ILMU & APLIKASI PENDIDIKAN

BAGIAN 2
ILMU PENDIDIKAN PRAKTIS

Tim Pengembang Ilmu Pendidikan
FIP – UPI

ILMU DAN APLIKASI PENDIDIKAN

Handbook
Terbitan pertama, cetakan kedua tahun 2007

ISBN : 978-979-16173-0-7

Telepon : 022–6074612
Fax : 022–6031455

1. ANDRAGOGI PRAKTIS

Djudju Sudjana

ABSTRAK

Andragogi adalah ilmu yang membahas pendekatan dalam interaksi pembelajaran antara pendidik dan peserta didik yang berusia dewasa. Semula Andragogi digunakan dalam satuan pendidikan nonformal yang sistemik, namun sekarang pendekatan ini sering pula diterapkan dalam satuan pendidikan formal terutama pada satuan pendidikan menengah dan pendidikan tinggi.

Andragogi adalah ilmu dan seni untuk membantu orang dewasa belajar (andragogy is the science and arts of helping adults learn). Menurut Knowles (1977), pada tahun tujuhpuluhan pendekatan pembelajaran ini dianggap sebagai lawan pedagogi (andragogy versus pedagogy). Pedagogi adalah ilmu dan seni mengajar anak-anak (pedagogy is the science and arts of teaching children). Sejak awal tahun delapanpuluhan, dikembangkan pendekatan kontinum (continuum learning approach) atau pendekatan berdaur dan berkelanjutan dalam pembelajaran (Knowles, 1980; Cross, 1982). Pendekatan ini dapat dimulai dari pedagogi dilanjutkan ke andragogi; atau sebaliknya, yaitu berawal dari andragogi dilanjutkan ke pedagogi, dan seterusnya.

Pembahasan tentang Andragogi akan difokuskan pada prinsip-prinsip, strategi, metode, teknik dan media pembelajaran untuk membelajarkan peserta didik sesuai dengan kebutuhan belajar dan potensi diri peserta didik serta lingkungannya dalam satuan pendidikan yang sistemik

Pengertian Andragogi

Andragogi adalah ilmu yang membahas pendekatan dalam interaksi pembelajaran antara pendidik dan peserta didik yang berusia dewasa. Semula Andragogi digunakan dalam satuan, jenis, dan lingkup program pendidikan nonformal yang sistemik, namun sekarang pendekatan ini sering pula diterapkan dalam satuan pendidikan formal sejak satuan, jenis, dan lingkup program pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi.

Istilah andragogi diambil dari bahasa Yunani, *andr* dan *agogo*. Andr artinya dewasa dan agogo berarti membimbing atau mengamong. Jadi, andragogi adalah kegiatan membimbing atau mengamong orang dewasa. Sejak tahun tujuhpuluhan, andragogi diberi arti sebagai ilmu dan seni untuk membantu orang dewasa belajar (*andragogy is the science and arts of helping adults learn).* Menurut Knowles (1977), pendekatan pembelajaran ini dianggap sebagai lawan pedagogi *(andragogy versus pedagogy).* Pedagogi adalah ilmu dan seni mengajar anak-anak *(pedagogy is the science and arts of teaching children*). Sejak awal tahun delapanpuluhan, dikembangkan pendekatan

kontinum (*continuum learning approach*) atau pendekatan berdaur dan berkelanjutan dalam pembelajaran (Knowles, 1980; Cross, 1982). Pendekatan ini dapat dimulai dari pedagogi dilanjutkan ke andragogi; atau sebaliknya, yaitu berawal dari andragogi dilanjutkan ke pedagogi, dan seterusnya.

Pendekatan kontinum didasarkan atas asumsi bahwa semakin dewasa peserta didik maka: (a) konsep dirinya semakin berubah dari ketergantungan kepada pendidik menuju sikap dan perilaku mengarahkan diri dan saling belajar, (b) makin berakumulasi pengalaman belajarnya yang dapat dijadikan sumber belajar (*learning resources*) dan orientasi belajar mereka berubah dari penguasaan terhadap materi ke kemampuan pemecahan masalah, (c) kesiapan belajarnya adalah untuk menguasai kemampuan dalam melaksanakan tugas-tugas kehidupan nyata, dan (d) makin membutuhkan keterlibatan diri dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran.

Orang Dewasa Sebagai Pemegang Peran dalam Andragogi

Peserta didik dalam pendekatan andragogi pada umumnya adalah orang dewasa. Orang dewasa tidak hanya dapat dilihat dari segi biologis, tetapi juga dari segi sosial, psikologis, dan fungsional. Secara biologis, seseorang disebut dewasa apabila telah mampu melakukan reproduksi, dan secara fisik telah lepas dari ciri anak-anak dan remaja. Secara sosial, seseorang telah dianggap dewasa apabila telah mampu melakukan peran-peran sosial yang biasa dilaksanakan oleh orang dewasa. Secara psikologis, orang dewasa dipandang telah memiliki tanggung jawab terhadap keputusan yang diambil dan terhadap masa depan kehidupannya. Secara fungsional, orang dikatakan dewasa apabila ia dapat melaksanakan fungsi kehidupannya dalam keluarga, lingkungan kerja, dan masyarakat.

Darkenwald dan Merriam, dalam D. Sudjana (2000), memandang bahwa seseorang disebut dewasa apabila ia telah melewati masa pendidikan dasar (di Indonesia dikenal dengan Pendidikan Dasar 9 Tahun) dan telah termasuk usia kerja, yaitu sejak berumur 16 tahun. Orang dewasa adalah orang yang telah memiliki kematangan fungsi biologis, sosial dan psikologis dalam mempertimbangkan, bertanggung jawab, dan berperan dalam kehidupannya. Dapat ditambahkan bahwa kedewasaan seseorang akan bergantung pula pada konteks sosial budaya dalam lingkungan kehidupannya. Orang dewasa mempunyai peran utama dalam pengembangan masyarakat baik sebagai pemimpin organisasi, tokoh masyarakat, maupun partisipan dalam pembangunan masyarakat dan bangsa. Mahasiswa pun termasuk pada kategori orang dewasa.

Prinsip-prinsip dan Strategi Pembelajaran Berbasis Andragogi

Dalam menggunakan pembelajaran berbasis andragogi perlu memperhatikan prinsip-prinsip dan strategi pembelajaran orang dewasa. Prinsip-prinsip tersebut adalah sebagai berikut:

1. *Orang dewasa memiliki konsep diri.* Orang dewasa memiliki persepsi bahwa dirinya mampu membuat suatu keputusan, dapat menghadapi resiko sebagai akibat keputusan yang diambil, dan dapat mengatur kehidupannya secara mandiri. Harga diri amat

penting bagi orang dewasa, dan ia memerlukan pengakuan orang lain terhadap harga dirinya. Perilaku yang terkesan menggurui, cenderung akan ditanggapi secara negatif oleh orang dewasa. Implikasi praktis dalam pembelajaran, apabila orang dewasa dihargai dan difasilitasi oleh pendidik maka mereka akan melibatkan diri secara optimal dalam pembelajaran. Kegiatan belajarnya akan berkembang ke arah belajar antisipatif (berorientasi ke masa depan) dan belajar secara partisipatif (bersama orang lain) dengan berpikir dan berbuat di dalam dan terhadap dunia kehidupannya.

2. *Orang dewasa memiliki akumulasi pengalaman.* Setiap orang dewasa mempunyai pengalaman situasi, interaksi, dan diri yang berbeda antara seorang dengan yang lainnya sesuai dengan perbedaan latar belakang kehidupan dan lingkungannya. Pengalaman situasi merupakan sederet suasana yang dialami orang dewasa pada masa lalu yang dapat digunakan untuk merespons situasi saat ini. Pengalaman interaksi menyebabkan pertambahan kemahiran orang dewasa dalam memadukan kesadaran untuk melihat dirinya dari segi pandangan orang lain. Pengalaman diri adalah kecakapan orang dewasa pada masa kini dengan berbagai situasi masa lalu. Implikasi praktis dalam pembelajaran, orang dewasa akan mampu berurun rembug berdasarkan pengalaman yang telah dimilikinya. Pengalaman mereka dapat dijadikan sumber belajar yang kaya untuk dimanfaatkan dalam pembelajaran. Orang dewasa yang mempelajari sesuatu yang baru cenderung dimaknai dengan menggunakan pengalaman lama. Sejalan dengan itu peserta didik orang dewasa perlu dilibatkan sebagai sumber dalam pembelajaran. Pengenalan dan penerapan konsep-konsep baru akan lebih mudah apabila berangkat dari pengalaman yang dimiliki orang dewasa.
3. *Orang dewasa memiliki kesiapan belajar.* Kesiapan belajar orang dewasa akan seirama dengan peran yang ia tampilkan baik dalam masyarakat maupun dalam tugas/ pekerjaan. Implikasinya, urutan program pembelajaran perlu disusun berdasarkan urutan tugas yang diperankan orang dewasa, bukan berdasarkan urutan logis mata pelajaran. Penyesuaian materi dan kegiatan belajar perlu direlevansikan dengan kebutuhan belajar dan tugas/pekerjaan peserta didik orang dewasa.
4. *Orang dewasa menginginkan dapat segera memanfaatkan hasil belajarnya.* Orang dewasa berpartisipasi dalam pembelajaran karena ia sedang merespons materi dan proses pembelajaran yang berhubungan dengan peran dalam kehidupannya. Kegiatan belajarnya senantiasa berorientasi pada realitas (kenyataan). Oleh karena itu pembelajaran perlu mengarah pada peningkatan kemampuan untuk memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupannya. Implikasi praktisnya, pembelajaran perlu berorientasi pada pemecahan masalah yang relevan dengan peranan orang dewasa dalam kehidupannya. Pengalaman belajar hendaklah dirancang berdasarkan kebutuhan dan masalah yang dihadapi orang dewasa, seperti kebutuhan dan masalah dalam pekerjaan, peranan sosial budaya, dan ekonomi. Belajar yang berorientasi penguasaan keterampilan (*skills*) menjadi motivasi kuat dalam pembelajaran orang dewasa.
5. *Orang dewasa memiliki kemampuan belajar.* Kemampuan dasar untuk belajar tetap dimiliki setiap orang, khususnya orang dewasa, sepanjang hayatnya. Penurunan

kemampuan belajar pada usia tua bukan terletak pada intensitas dan kapasitas intelektualnya, melainkan pada kecepatan belajarnya. Implikasi praktisnya, pendidik perlu mendorong orang dewasa sebagai peserta didik untuk belajar sesuai dengan kebutuhan belajarnya dan cara belajar yang diinginkan, dipilih dan ditetapkan oleh orang dewasa.

6. *Orang dewasa dapat belajar efektif apabila melibatkan aktivitas mental dan fisik.* Orang dewasa dapat menentukan apa yang akan dipelajari, di mana dan bagaimana cara mempelajarinya, serta kapan melakukan kegiatan belajar. Orang dewasa belajar dengan melibatkan pikiran dan perbuatan. Implikasi praktisnya, orang dewasa akan belajar secara efektif dengan melibatkan fungsi otak kiri dan otak kanan, menggunakan kemampuan intelek dan emosi, serta dengan memanfaatkan berbagai media, metode, teknik dan pengalaman belajar.

Perubahan Dimensi-dimensi Mendewasa dalam Andragogi

Manusia mendewasa memerlukan suatu prakondisi, yaitu proses belajar yang dapat mengembangkan dimensi sikap dan perilaku mendewasa *(maturing person).* Dimensi mendewasa yang dikemukakan oleh Harry Overstreet yang kemudian dikembangkan oleh Malcolm S. Knowles sebagai berikut:

1. Perubahan dari menggantungkan diri kepada orang lain ke arah kehidupan mandiri
2. Perubahan dari sikap dan perilaku pasif ke arah sikap dan perilaku aktif
3. Perubahan dari sikap subjektif ke arah sikap objektif
4. Perubahan dari sikap dan perilaku menerima informasi ke arah sikap dan perilaku memberikan informasi.
5. Perubahan dari pemilikan kecakapan rendah ke arah pemilikan kecakapan lebih tinggi.
6. Perubahan dari tanggung jawab terbatas ke arah tanggung jawab lebih luas
7. Perubahan dari pemilikan minat khusus ke arah pemilikan minat beragam
8. Perubahan dari sikap mementingkan diri sendiri ke arah memperhatikan orang lain
9. Perubahan dari sikap menolak kenyataan diri sendiri ke arah menerima kenyataan diri sendiri.
10. Perubahan dari identitas diri beragam ke arah integritas diri
11. Perubahan dari berpikir teknis ke arah berpikir prinsip
12. Perubahan dari pandangan mendatar ke pandangan mendalam
13. Perubahan dari sikap dan perilaku meniru ke arah sikap dan perilaku berinovasi
14. Perubahan dari sikap keseragaman ke arah sikap tenggang rasa terhadap perbedaan
15. Perubahan dari sikap emosional ke sikap rasional.

Berdasarkan dimensi-dimensi mendewasa sebagaimana telah dipaparkan dalam uraian di atas maka dapat diambil beberapa kesimpulan sebagai berikut:

1. Jumlah dan jenis-jenis dimensi yang telah dibahas itu masih mungkin untuk ditambah, diperluas, atau dikurangi sesuai dengan perkembangan diri dan kondisi lingkungan. Namun, kelimabelas dimensi itu dapat dijadikan kriteria umum untuk mengidentifikasi kecenderungan perubahan setiap orang yang belum mendewasa menjadi orang yang

mendewasa, sebelum adanya hasil-hasil penelitian baru mengenai dimensi mendewasa tersebut.

2. Dimensi-dimensi mendewasa dapat dijadikan masukan untuk dipertimbangkan dalam merencanakan program-program pendidikan yang bertujuan untuk membantu peserta didik dan anggota masyarakat agar mereka mengembangkan kemampuan dirinya untuk mendewasa. Dimensi-dimensi di atas dapat dijadikan indikator dalam memprediksi perkembangan orang yang mendewasa, serta perlu diwujudkan dalam proses pembelajaran secara bertahap, terpadu, dan berkelanjutan sesuai dengan prinsip pendidikan sepanjang hayat.
3. Penerapan dimensi-dimensi mendewasa dalam pendidikan dapat dilakukan melalui prinsip-prinsip di bawah ini:
   a. Program kegiatan pembelajaran hendaknya memberikan kesempatan kepada peserta didik agar mereka mampu mengembangkan diri dalam berbagai dimensi mendewasa. Sebagai misal, walaupun suatu program kegiatan pembelajaran sedang menitikberatkan pada sikap dan perilaku beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta kedisiplinan peserta didik untuk melaksanakan ibadah kepada-Nya, namun dalam menumbuhkan pemahaman tentang penerapan kaidah-kaidah tersebut program pembelajaran dapat dirancang untuk mengembangkan wawasan berpikir secara terbuka, memupuk minat, mengembangkan pandangan objektif, menumbuhkan suasana demokratis, dan mengembangkan sikap tenggang rasa terhadap berbagai perbedaan pandangan dalam masyarakat.
   b. Proses pengembangan diri yang mendewasa hendaknya dilakukan melalui pendekatan kontinum. Pendekatan ini menunjukkan proses pengembangan yang berkelanjutan dengan menerapkan pendekatan pedagogi ke andragogi, atau sebaliknya. Sebagai ilustrasi, proses pengembangan pemahaman diri pada peserta didik yang pada mulanya menggunakan prinsip mengajar yang didominasi oleh peran pendidik dapat dilanjutkan dengan menggunakan prinsip membelajarkan peserta didik. Prinsip yang disebut terakhir dapat dijabarkan melalui teknik diskusi, dialog, kerja kelompok, dan lain sebagainya yang mengarah pada pembebasan peserta didik dari ketergantungan sepenuhnya kepada pendidik. Dengan prinsip ini diharapkan bahwa peserta didik dapat mengembangkan cara berpikir positif, rasional, kreativitas, dan aktivitas saling memberi dan saling menerima informasi baik antara pendidik dengan peserta didik, antar peserta didik, maupun antara peserta didik dengan lingkungannya.
   c. Proses mendewasa pada diri peserta didik akan berkembang dimulai dari tingkat perkembangan yang paling rendah menuju tingkat perkembangan yang lebih tinggi. Proses ini akan berlangsung selama hidup, sepanjang hayatnya. Dalam proses mendewasa, peserta didik cenderung akan melakukan kegiatan belajar berdasarkan pengalaman dan sesuai dengan kebutuhan belajarnya. Peserta didik akan menerima dan menginterpretasi suatu pesan atau bahan belajar sesuai dengan dimensi mendewasa yang telah dialaminya yang mungkin berbeda dengan dimensi mendewasa yang dialami orang lain. Sebagai misal, program kegiatan belajar

yang diikuti oleh sepuluh orang peserta didik, mempunyai tujuan untuk mengembangkan semua dimensi mendewasa. Namun dalam kenyataannya, pengalaman dan kebutuhan peserta didik berbeda antara satu dengan yang lainnya. Dalam kondisi demikian program pembelajaran sebaiknya dirancang setelah mempertimbangkan perbedaan pengalaman, kebutuhan belajar, dan taraf mendewasa setiap peserta didik.

d. Program pembelajaran hendaknya berpusat pada peserta didik. Di samping program tersebut dirancang dengan memperhatikan kebutuhan belajar, potensi mendewasa, dan latar belakang pengalaman para peserta didik maka mereka pun dilibatkan dalam proses perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian program pembelajaran. Dengan demikian program pembelajaran diarahkan untuk mencapai tujuan belajar yang didasarkan atas kebutuhan belajar, pengalaman belajar, berpusat pada peserta didik, dan potensi-potensi mendewasa para peserta didik itu sendiri.

e. Pembelajaran orang dewasa (andragogi) dapat diterapkan dalam pendidikan formal (terutama pada jenjang sekolah lanjutan tingkat atas dan perguruan tinggi), program-program pendidikan formal (kelompok belajar, kursus, pelatihan, penyuluhan, bimbingan belajar, dsb) yang dilakukan oleh instansi-instansi pemerintah, lembaga kemasyarakatan, perorangan, dan komunitas.

Metode dan Teknik Pembelajaran Berbasis Andragogi

Metode pembelajaran, menurut Knowles (1977: 133), adalah cara pengorganisasian peserta didik untuk mencapai tujuan pendidikan. Metode mencakup pemberajaran individual (*individual learning method)*, pembelajaran kelompok *(group learning method)*, dan pembelajaran komunitas (*community learning method* atau *community development method*). Teknik pembelajaran adalah cara membelajarkan yang dipilih sesuai dengan metode pembelajaran yang digunakan. Sedangkan alat bantu (*devices*) adalah sarana pembelajaran terdiri atas *video tape, over head projector, komputer, dsb.*

Hubungan antara metode dan teknik pembelajaran adalah sbb:

Metode Pembelajaan	Teknik Pembelajaran
Pembelajaran Perorangan *(Individual Learning Method)*	- Tutorial - Bimbingan - Magang - Sorogan. Dsb.
Pembelajaran Kelompok (Group Learning Method)	- *Diad//Triad* - Ceramah Bervariasi - Diskusi - Curah Pendapat - Simulasi - Bermain Peran - Pecahan Bujur Sangkar - Cawan Ikan - Demonstrasi, dsb.

Pembelajaran Komunitas (*Community Development/ Learning Method*)	- Demonstrasi - Kontak Sosial - "Paksaan Sosial" - Komunikasi Sosial - Aksi Parstisipatif, - dst.

Fungsi dan karakteristik metode pembelajaran dalam andragogi

Metode pembelajaran merupakan salah satu unsur kurikulum dan digunakan dalam proses pembelajaran. Fungsi metode adalah untuk membantu pembelajaran peserta didik melalui formula pembelajaran:

$$Pb = fP(mSbkp),$$

dimana: Pb = pembelajaran, f = fungsi, P = Pendidik,
m = membelajarkan, S = peserta didik,
b = bahan belajar, k = keluaran (*output*),
p = pengaruh (*outcome*).

Karakteristik metode pembelajaran adalah luwes, terbuka, dan partisipatif. Luwes adalah dapat dimodifikasi dalam penggunaannya. Terbuka adalah dapat menerima masukan untuk perubahan dan pengembangan metode. Partisipatif berarti bahwa peserta didik diikutsertakan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Model pembelajaran yang dipandang cocok dengan karakteristik metode pembelajaran adalah model pembelajaran partisipatif.

Dalam andragogi, pembelajaran partisipatif adalah upaya pendidik melibatkan peserta pelatihan dalam perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pelatihan. Pembelajaran partisipatif didasari oleh prinsip-prinsip: (1) Berdasarkan kebutuhan belajar *(learning-needs based*), (2) Berorientasi pada pencapaian tujuan *(goals and objectives oriented)*, (3) Berpusat pada peserta pelatihan (p*articipants centered*), dan (4) Belajar berdasarkan pengalaman dan atau dengan mengalami (e*xperiential learning*).

Perilaku belajar, sebagai produk pembelajaran, dapat bermacam corak. Secara taksonomik, jenis dan tingkatan belajar adalah:belajar mengetahui (*learning how to know*), belajar untuk mengerjakan (*learning how to do*), belajar untuk belajar (*learning how to learn, relearn, atau unlearn*), belajar untuk memecahkan masalah *(learning how to solve problems),* belajar untuk hidup bersama (*learning how to live together*), dan belajar untuk kemajuan kehidupan *(learning how to be*). Kegiatan pembelajaran dapat berupa bimbingan, penyampaian informasi, dan pelatihan. Pendidik bukan satu-satunya sumber belajar, sehingga peserta didik dapat pula belajar dari media masa, narasumber yang berhasil, dan pengalaman diri sendiri dan orang lain.

Langkah penggunaan metode pembelajaran dalam andragogi

Langkah pendidik sebagai fasilitator pembelajaran dapat dilakukan sebagai berikut:

a. Membina keakraban antar peserta didik dan antara peserta didik dengan pendidik,
b. Mengidentifikasi kebutuhan belajar, sumber-sumber, dan hambatan yang mungkin terjadi dalam pembelajaran,
c. Merumuskan tujuan pembelajaran,
d. Menyusun program pembelajaran,
e. Melaksanakan program pembelajaran,
f. Mengevaluasi proses, hasil, dan pengaruh pembelajaran.

Uraian langkah-langkah pembelajaran adalah sebagai berikut:

Tahap pembinaan keakraban

Tahap ini bertujuan mengkondisikan peserta didik supaya saling mengenal antara satu dengan yang lainnya sehingga tumbuh suasana akrab antar peserta didik dan antara peserta didik dengan pendidik. Suasana akrab ini amat penting untuk menumbuhkan sikap dan perilaku demokratis, terbuka, saling menghargai, saling menghormati, dan saling bantu dalam kegiatan pembelajaran.

Teknik-teknik pembelajaran yang dapat digunakan antara lain adalah : Diad, Triad, Kartu sejoli, Pengajuan harapan, Pembentukan tim, atau Pecahan bujur sangkar (*Broken Square*)

Tahap identifikasi kebutuhan, sumber-sumber, dan kemungkinan hambatan.

Tahap ini bertujuan untuk memotivasi peserta didik sehingga kegiatan pembelajaran dirasakan menjadi milik mereka bersama. Identifikasi kebutuhan dilakukan dengan menghimpun informasi melalui pernyataan yang disampaikan peserta didik tentang pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai yang ingin mereka peroleh dalam pembelajaran. Peserta didik mengenali dan menyatakan sumber-sumber yang terdapat dalam lingkungan mereka yang dapat dijadikan sumber informasi dan potensi berharga dalam pembelajaran. Demikian pula halnya peserta didik dapat mengidentifikasi hambatan-hambatan yang mungkin muncul dalam pelaksanaan pembelajaran, baik kemungkinan hambatan yang datang dari dalam maupun dari luar kegiatan pembelajaran.

Teknik-teknik pembelajaran yang dapat dilakukan dalam tahapan ini adalah: sadap pendapat, diskusi kelompok, nominal group process, lembar isian kebutuhan, kartu SKBM (Sumber dan Kebutuhan Belajar Masyarakat), wawancara, dsb.

Tahap perumusan tujuan pembelajaran

Tahap ini bertujuan untuk membantu peserta didik dalam menyusun dan menetapkan tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran dirumuskan berdasarkan hasil diagnosis kebutuhan belajar, sumber-sumber dan kemungkinan hambatan dalam pembelajaran. Tujuan pembelajaran dapat terdiri atas tujuan umum dan tujuan khusus. Kedua tujuan ini berfungsi sebagai pengarah terhadap kegiatan pembelajaran dan sebagai tolak ukur untuk menilai sejauh mana efektivitas pembelajaran.

Teknik-teknik yang digunakan antara lain adalah : diskusi kelompok, nominal group process, delphi, sadap pendapat, analisis tugas, atau pilihan quota (Q-sort).

Tahap penyusunan program pembelajaran

Tahap ini bertujuan melibatkan peserta didik dalam menyatakan, memilih, menyusun, dan menetapkan program pembelajaran yang akan mereka lakukan. Program pembelajaran ini mencakup materi yang akan dipelajari, metode-teknik-media pembelajaran, tenaga kependidikan, fasilitas dan alat, waktu pembelajaran, serta daya dukung lainnya.

Teknik-teknik pembelajaran yang dapat digunakan dalam tahap ini antara lain : model tingkah laku, diskusi kelompok, analisis tugas, dan simulasi.

Tahap pelaksanaan program pembelajaran

Tahap ini bertujuan melibatkan peserta didik dalam proses pembelajaran sesuai dengan program pembelajaran yang telah mereka sepakati. Dalam pelaksanaan pembelajaran, peserta didik bertugas untuk melakukan kegiatan belajar, sedangkan tugas pendidik adalah membelajarkan atau membantu peserta didik melakukan kegiatan belajar. Dalam proses pembelajaran, bimbingan, dan atau pelatihan perlu dirancang intensitas kegiatan pendidik yang pada awalnya lebih banyak berperan untuk membelajarkan peserta didik lambat laun akan menurun. Sedangkan sebaliknya, kegiatan belajar peserta didik yang pada awalnya kurang aktif, lambat laun meningkat intensitasnya. Jadi, intensitas kegiatan pendidik yang makin lama makin berkurang seirama dengan peningkatan intensitas kegiatan peserta didik yang makin lama makin besar.

Teknik-teknik pembelajaran yang dapat dilakukan dalam tahapan ini antara lain : jawaban terinci *(Itemized Response),* cawan ikan, diskusi, analisis masalah kritis, situasi hipotetis, studi kasus, kunjungan studi, bermain peran, atau simulasi.

Tahap penilaian program pembelajaran

Tahap ini bertujuan melibatkan peserta didik dalam penilaian terhadap proses, hasil, dan pengaruh pembelajaran. Penilaian adalah upaya pengumpulan, pengolahan, analisis, dan penyajian data atau informasi sebagai masukan bagi pengambilan keputusan tentang program pembelajaran. Penilaian terhadap proses pembelajaran berkaitan dengan sejauh mana interaksi antar komponen, proses dan tujuan pembelajaran. Penilaian terhadap hasil pembelajaran untuk mengetahui sejauh mana perubahan perilaku peserta didik dalam ranah kognisi, afeksi, dan psikomotorik (*skills*). Penilaian terhadap pengaruh untuk mengetahui tentang dampak pembelajaran bagi peningkatan kesejahteraan hidup peserta didik, pembelajaran orang lain, dan partisipasinya dalam kegiatan sosial atau pembangunan masyarakat di mana peserta didik atau lulusan program pendidikan orang dewasa berada.

Teknik-teknik pembelajaran yang dapat digunakan dalam tahap ini antara lain : jawaban terinci, cawan ikan, lembar pendapat, diskusi terfokus, angket, wawancara, dan atau observasi.

DAFTAR PUSTAKA

Brey, Nanette C., Bianti Djiwandono and Djudju Sudjana (1979). *Training Program for BPM Staff Members – Final Report.* Amherst, MA: Center for International Education, University of Massachusetts.

Cross, Patricia K. (1981). *Adults as Learners.* Sans Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Knowles, Malcolm S. (1973). *The Adult Learner : A Neglected Species.* Houston : Gulf Publishing Company.

____________ (1977). *The Modern Practice of Adult Education : Andragogy versus Pedagogy.* New York : Association Press.

____________ (1984). *Andragogy in Action : Applying Modern Principles of Adult Learning.* Sans Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Smith, R. M. (1982). *Learning How to Learn : Applied Theory for Adult.* Chicago: Follet Publ. Co.

Sudjana, D. (2004). *Pendidikan Nonformal : Wawasan, Sejarah Perkembangan, Falsafah dan Teori Pendukung, serta Azas.* Bandung : Fallah Production.

———————— *(2000). Strategi Pembelajaran dalam Pendidikan Luar Sekolah.* Bandung : Fallah Production.

———————— (2000). *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif.* Bandung : Fallah Production.

———————— (2000). *Manajemen Program Pendidikan : Untuk Pendidikan Nonformal dan Pengembangan Sumber Daya Manusia.* Bandung : Fallah Production.

_________ (2005). *Evaluasi Program Pendidikan Luar Sekolah :Teori dan Praktek.* Bandung : PPS UPI – PT Rosdakarya.

_________ (2005). *Sistem dan Manajemen Pelatihan.* Bandung : Falah Production.

UNESCO (1996). *International Standard Classification of Education.* Office of Statistics.

2. PENDIDIKAN NONFORMAL

Djudju Sudjana

ABSTRAK

Pendidikan nonformal adalah jalur (sub sistem) dalam sistem pendidikan nasional. Sub sistem lainnya adalah pendidikan formal dan pendidikan informal. Pendidikan nonformal adalah pendidikan di luar jalur pendidikan formal yang dapat dilaksanakan secara terstruktur dan berjenjang, fleksibel, berlangsung sepanjang hayat, dan tingkat kompetensi peserta didiknya dapat disetarakan dengan kompetensi pada pendidikan formal. Pendidikan informal adalah pendidikan yang dilakukan oleh keluarga dan lingkungan untuk menanamkan nilai-nilai agama, moral, etika, kepribadian, estetika, dan keterampilan fungsional dalam bentuk kegiatan belajar secara mandiri. (USPN No. 20/2003, RPP PNF dan PIF, 2005).

Pembahasan dimulai dengan konsep pendidikan nonformal. Uraian selanjutnya mencakup: perbedaan antara pendidikan nonformal dan pendidikan formal, pendekatan taksonomik pendidikan nonformal, pengertian pendidikan formal, nonformal dan informal, keunggulan dan kelemahan pendidikan nonformal dibandingkan dengan pendidikan formal, kedudukan pendidikan nonformal dalam sistem pendidikan nasional; komponen, proses, output dan outcome subsistem pendidikan nonformal, asas-asas pendidikan nonformal, tujuan, satuan dan jenis serta lingkup program, dan implikasi kebijakan pendidikan nonformal.

Konsep dan Ruang Lingkup

Pendidikan nonformal merupakan salah satu dari sekian banyak istilah yang muncul dalam studi kependidikan pada akhir tahun tujuh puluhan. Istilah-istilah pendidikan yang berkembang di tingkat internasional mulai saat itu adalah: pendidikan sepanjang hayat (*life long education*), pendidikan pembaharuan (*recurrent education*), pendidikan abadi (*permanent education*), pendidikan informal (*informal education*), pendidikan masyarakat (*community education*), pendidikan perluasan (*extension education*), pendidikan massa (*mass education*), pendidikan sosial (*social education*), pendidikan orang dewasa (*adult education*), dan pendidikan berkelanjutan (*continuing education*).

Berbagai istilah itu kadang-kadang membingungkan orang yang mendengarnya atau mengacaukan pikiran orang yang belum menelusuri maknanya. Namun istilah-istilah itu telah tumbuh dan berkembang menjadi fenomena yang memperkaya khazanah pendidikan. Hal yang dapat disimak dari berbagai istilah pendidikan tersebut menunjukkan pentingnya kehadiran pendidikan selama alur kehidupan manusia. Di pihak lain, munculnya berbagai istilah itu menunjukkan perkembangan penyelenggaraan pendidikan secara wajar dan luas, yang memberi arti bahwa pendidikan itu tidak hanya kegiatan terorganisasi yang dilakukan di sekolah. Dengan kata lain, di samping adanya pendidikan di sekolah

(pendidikan formal), di dunia ini hadir dan berkembang pula pendidikan nonformal dan pendidikan informal.

Konsep pendidikan nonformal

Pendidikan nonformal merupakan konsep yang muncul dalam studi kependidikan tahun enampuluhan. Kaplan (1964) mengemukakan bahwa "*A concept is a construct* (konsep adalah sebuah bentuk). Pengertian lebih luas ialah "*Concepts are mental images we use as summary devices for bringing together observations and experie.ıces that seem to have something in common*" (konsep adalah citra mental yang kita gunakan sebagai alat untuk memadukan pengamatan dan pengalaman yang memiliki kesamaan) (Babbie, 1986: 114). Menurut Turner (1974) "*concepts are abstract elements representing classes of phenomena within the field of study*" (konsep adalah unsur-unsur abstrak yang menunjukkan pengelompokan fenomena dalam suatu bidang studi tertentu). Kemp (1985) mengemukakan pembentukan konsep sebagai berikut: "*Concepts-relating together facts, objects, or events that have common features and assigning them a single name*" (konsep dibentuk dengan menghubungkan berbagai fakta, benda, atau peristiwa yang memiliki kesamaan ciri yang kemudian diberi nama tersendiri. Sebagai contoh, nama "buah" ialah konsep yang konkrit karena nama ini ditarik dari hasil observasi terhadap benda (buah-buahan) tertentu seperti jeruk, nanas, rambutan yang mempunyai ciri-ciri yang sama yaitu bundar, harum, segar rasanya, dan keluar dari pohon. Adapun *"keselamatan"* merupakan konsep yang abstrak karena dibentuk dari rangkaian peristiwa yang berkaitan dan menunjukkan ciri-ciri perbuatan yang selamat seperti mengemudikan kendaraan dengan hati-hati, menggunakan perkakas dengan benar, dan memiliki tabung pemadam api untuk mengatasi kemungkinan terjadinya kebakaran.

Sehubungan dengan pengelompokan konsep, Kaplan (1964) membedakan tiga kelompok fenomena yang dapat dipelajari. *Pertama* ialah fenomena yang mudah diobeservasi secara langsung *(direct observation)* seperti warna buah jeruk, tanda cek pada lembar jawaban kuesioner, dan daftar peserta didik kelompok belajar tertentu. *Kedua* ialah fenomena yang lebih kompleks dan hanya dapat diobservasi secara tidak langsung (*indirect observation*) seperti "*tanda cek*" yang terletak di sebelah kiri pernyataan "*wanita*", dalam lembar jawaban kuesioner, yang menyatakan "jenis kelamin". *Ketiga* adalah konstruk yaitu suatu bentuk teoretis yang didasarkan atas hasil observasi yang diperoleh baik secara langsung maupun tidak langsung. Contohnya, *Intelligence Quotion* (*IQ*) dibentuk secara matematis atas dasar hasil observasi jawaban-jawaban yang diberikan terhadap sejumlah pertanyaan yang terdapat dalam tes-IQ. Demikian pula konsep *"perilaku",* misalnya adalah konstruk yang dibentuk atas dasar citra mental (konsepsi) kita dan konsepsi setiap orang yang pernah menggunakan istilah tersebut. Konsep yang disebut terakhir ini tidak nampak, tidak dapat diobservasi baik secara langsung maupun tidak langsung sehingga keberadaannya harus dibentuk secara tersendiri.

Konsep pendidikan nonformal muncul atas dasar hasil observasi dan pengalaman langsung dan atau tidak langsung. Hasil observasi dan pengalaman ini kemudian dibentuk sehingga dapat diketahui persamaan dan perbedaan ciri-ciri antara pendidikan nonformal dengan pendidikan formal. Di samping itu pendidikan nonformal memiliki pengertian, sistem,

Kriteria yang digunakan dalam taksonomi itu bermacam ragam. Di antaranya adalah dua kriteria yang sering digunakan, yaitu tujuan dan isi program pendidikan. Atas dasar kedua kriteria ini, Harbinson (1973) menggolongkan program pendidikan nonformal yang berkaitan dengan upaya untuk membuka kesempatan kerja, memasuki lapangan kerja, atau untuk meningkatkan kemampuan kerja.

Upaya lain untuk mengklasifikasi program pendidikan nonformal ialah dengan menganalisis pendekatan dan tujuan setiap program pendidikan. Upaya ini dilakukan oleh *The International Council for Educational Development* (*ICED*) terhadap program-program pendidikan nonformal bagi para pemuda di daerah pedesaan. Atas dasar kriteria ini, Coombs dan Ahmed (1974) mengelompokkan program-program pendidikan nonformal yang berkaitan dengan pengentasan kemiskinan di daerah perdesaan ke dalam empat kategori, yaitu (1) pendekatan pendidikan perluasan *(extension approach),* (2) pendekatan pelatihan *(training approach),* (3) pendekatan pengembangan swadaya masyarakat *(the co-operative self-help approach),* dan (4) pendekatan pembangunan terpadu (*Integrated development approach).* Penggolongan ini berkaitan dengan peranan pendidikan nonformal yang dipandang sebagai pendekatan dasar dan bagian penting dalam gerakan pembangunan masyarakat di wilayah pedesaan.

Sedangkan seorang pakar pendidikan yang lain, Callaway (1972), membuat penggolongan program-program pendidikan nonformal itu dengan menggunakan dua kriteria yaitu umur peserta didik dan tujuan program pendidikan. Sejalan dengan kriteria ini, program pendidikan nonformal dapat diklasifikasikan atas dasar sasaran, jenis program, dan lembaga penyelenggara. Atas dasar sasaran, program pendidikan nonformal dapat diklasifikasi menurut karakteristik calon peserta didik (warga belajar) seperti latar belakang pendidikan, tingkatan usia, jenis kelamin, lingkungan tempat tinggal, dan latar belakang sosial. Berdasarkan jenis program, pendidikan nonformal terdiri atas pendidikan keaksaraan, pendidikan keterampilan, dan pendidikan kader. Berdasarkan lembaga penyelenggara, dapat diklasifikasi program pendidikan nonformal yang dilakukan oleh instansi-instansi pemerintah baik lembaga departemen maupun lembaga non-departemen, badan-badan swasta, dan masyarakat.

Husen dan Postlethwaite (1985) membuat kategori program pendidikan nonformal atas dasar keterkaitannya dengan pembangunan ekonomi, politik, dan sosial budaya. *Kategori pertama* ialah bahwa pendidikan nonformal, dibandingkan dengan pendidikan formal, berkaitan erat dengan program-program pembangunan ekonomi seperti pertanian dan industri, gerakan ekonomi masyarakat, kewirausahaan, pembangunan masyarakat desa, dan koperasi, di samping kaitannya dengan program kesehatan, gizi, dan keluarga berencana. *Kategori kedua*, pendidikan nonformal yang berkaitan dengan aspek kehidupan berpolitik. Dalam hubungan ini pendidikan nonformal sering dijadikan wahana untuk pembinaan kesadaran politik dan kesadaran bernegara bagi masyarakat di berbagai kawasan. Sejalan dengan itu pendidikan nonformal yang menghubungkan isi program dan strategi belajar membelajarkan dengan kebutuhan, minat dan motif intrinsik peserta didik maka implikasi politik telah menjadi bagian dari proses pendidikan. Demokratisasi, pembinaan kesadaran (*conscientization*), penyelenggaraan program yang lebih

desentralisasi, dan kepercayaan pada prakarsa masyarakat telah menunjukkan bahwa pendidikan nonformal berkaitan erat dengan aspek kehidupan politik di masyarakat. Pendidikan nonformal menghargai nilai-nilai sosial budaya, seperti tradisi, adat-istiadat, dan keyakinan yang tumbuh di masyarakat dan melibatkannya dalam proses pendidikan. Hasil budaya yang datang dari luar yang dianggap efektif untuk mengenalkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap akan disesuaikan dengan lingkungan budaya setempat sehingga perubahan sosial tidak melemahkan nilai-nilai sosial budaya masyarakat. Dengan demikian pendidikan nonformal berperan pula untuk memperkuat identitas budaya masyarakat dan membina keharmonisan antara nilai-nilai yang tumbuh di masyarakat dengan nilai-nilai yang datang dari luar.

Penggolongan lain didasarkan atas jenis kegiatan belajar dan pendekatan membelajarkan. Sebagai ilustrasi, Moro'oka (1977) menggolongkan jenis kegiatan belajar dalam pendidikan nonformal di Jepang ke dalam lima kategori. *Pertama* ialah belajar mandiri secara bebas (*self-directed independent learning*) yang dilakukan oleh peserta didik di rumah atau di tempat lain dengan menggunakan fasilitas program pendidikan jarak jauh seperti studi korespondensi, universitas terbuka (*Hoso Daigaku*), layanan informasi pendidikan sepanjang hayat (*Shogai Kyoiku Jyohoteikyo Jigyo*). *Kedua* ialah belajar berdasarkan dan terhadap lingkungan (*environment based learning*). Kegiatan belajar ini dilakukan di berbagai pusat kegiatan belajar dengan menggunakan pendekatan multi-media yang tersedia. Pusat kegiatan belajar tersebut antara lain adalah pusat kebudayaan untuk anak-anak (*Jido Bunka Senta*), dan gelanggang remaja (*Seinen no Iye*). *Ketiga*, kegiatan belajar dalam pelatihan hubungan kemanusiaan (*human relations training*) melalui berbagai kegiatan kelompok belajar (*learning groups*) seperti latihan kepemimpinan kelompok, sensitivity training, dan kelompok belajar (*kyodo gakushu*). *Keempat* ialah kegiatan belajar sukarela (*voluntarism*) yang dilakukan secara spontan sesuai dengan minat dan kebutuhan masing-masing seperti latihan olah raga dan bina raga, kesenian, dan kegiatan lainnya untuk memanfaatkan waktu senggang. *Kelima* ialah kegiatan belajar yang berorientasi pada kehidupan bermasyarakat (*community oriented activities*). Kegiatan belajar ditekankan pada pengembangan kehidupan demokratis, kesadaran bermasyarakat, dan kesetiakawanan antar warga masyarakat. Kegiatan tersebut dilakukan di berbagai balai pertemuan masyarakat (*kominkan*) yaitu suatu tempat berkumpul, berdiskusi, membaca, dan memecahkan masalah yang dihadapi oleh warga masyarakat. Kominkan menyajikan layanan belajar bagi masyarakat kota dan desa dengan menyediakan tempat-tempat untuk menye-lenggarakan ceramah umum, demonstrasi, pameran seni budaya, pertunjukan film dan latihan olah raga. Ruangan belajar khusus bagi pemuda, wanita, orang tua, dan penduduk lanjut usia disediakan pula di kominkan tersebut.

Pendidikan nonformal dapat pula diklasifikasi berdasarkan tipe pendekatan membelajarkan. Atas dasar pendekatan ini Hoxeng (1973), Srinivasan (1977) dan pakar pendidikan lainnya menggolong-kan program-program pendidikan nonformal ke dalam empat kategori yaitu: pendekatan yang berpusat pada isi program (*content-centered approach*), pendekatan yang diarahkan pada pemusatan perhatian terhadap pemecahan

masalah (*problem-focused approach*), pendekatan kesadaran (*the Conscientization approach*), dan pendekatan pengembangan sumber daya manusia dan perencanaan kreatif (*human development and creative planning approach*) (Husen, 1985:3549-3550).

Pendekatan pertama, *content-centered approach*, biasanya digunakan oleh para ahli dalam menyusun dan menggunakan isi program pendidikan nonformal untuk mentransfer pengetahuan, keterampilan dan sikap baru dalam bidang tertentu dan untuk membantu peserta didik agar mereka dapat mengadopsi hal-hal baru tersebut. Keluarga berencana, perbaikan gizi, dan program pertanian adalah contoh-contoh pendekatan ini. *Kedua*, untuk membantu peserta didik agar mereka mampu menghimpun dan menggunakan informasi yang tepat dalam menemukan masalah serta pemecahannya dalam kehidupan sehari-hari. Sebagai contoh, penggunaan *"khit-pen"* (berfikir analitik) di Thailand adalah prinsip yang diangkat dari agama Budha untuk memilih jalan yang tepat dalam mengatasi masalah yang timbul dalam kehidupan di masyarakat.

Pendekatan ketiga, *the Conscientization approach*, mengarahkan pendekatan kegiatan membelajarkan untuk menyadarkan peserta didik terhadap isu ketidakseimbangan dalam kehidupan masyarakat. Kesenjangan kehidupan ini ditandai dengan adanya kelompok masyarakat miskin sebagai akibat pemerasan yang dilakukan oleh pihak tertentu di masyarakat. Melalui kegiatan belajar penyadaran atau *conscientizacao,* sebagaimana dikemukakan oleh *Paulo Freire*, orang-orang miskin yang hidupnya tertekan menjadi sadar terhadap keadaan dirinya dan dapat menggunakan potensi dirinya untuk melepaskan diri dari cengkeraman kemiskinan dan perasaan hidup tertekan. Metoda dan teknik penyadaran disusun untuk membantu peserta didik agar mereka mampu menganalisis kenyataan secara kritis, melakukan dialog dan praksis. Praksis ialah kegiatan belajar yang dilakukan oleh warga masyarakat dengan tindakan merefleksi keadaan, melakukan upaya untuk merubah keadaan, dan mengadakan refleksi kembali terhadap proses dan hasil upaya perubahan itu. Bahan belajar, yang digunakan untuk merangsang dialog, terdiri atas gambar-gambar yang memuat tema-tema pokok yang diangkat dari persepsi peserta didik terhadap kehidupan nyata.

Pendekatan keempat, *human development and creative planning approach*, diarahkan untuk mengembangkan kreativitas dan kemampuan merencanakan yang terdapat pada diri peserta didik sehingga mereka dapat berfungsi lebih dinamis dan efektif dalam proses pengambilan keputusan, perencanaan, dan kepeloporan dalam perubahan dan pembangunan. Pendekatan pembelajaran ini menekankan pada pentingnya pengembangan kreativitas agar peserta didik lebih terbuka terhadap inovasi dan dapat meningkatkan keterlibatannya dalam pembangunan. Poster-poster lepas, permainan simulasi, dan lain sebagainya digunakan untuk meningkatkan partisipasi dan pengembangan diri para peserta didik.

Penggolongan lain ditemukan pula berdasarkan hasil survey tentang model pembangunan daerah di Jawa Timur, khususnya di Kabupaten/Kotamadya Malang dan Blitar. Survey tersebut diselenggarakan oleh Tim Dosen Penelitian Sosial Sekolah Staf dan Komando Angkatan Darat (SESKOAD) Bandung pada tahun 1988. Berdasarkan fungsi pendidikan nonformal dalam pembangunan daerah, menurut Sudjana (1988),

program-program pendidikan ini dapat diklasifikasi ke dalam lima kategori. *Pertama*, pendidikan nonformal yang berkaitan dengan pendidikan ideologi negara dan moral bangsa. Kedua, pendidikan dasar, yaitu Kelompok Belajar Paket A untuk memberantas buta aksara dan angka, buta pengetahuan dasar, dan buta bahasa Indonesia. *Ketiga*, pendidikan mata pencaharian yang mencakup antara lain Kelompok Belajar Usaha yang menyelenggarakan kegiatan belajar dalam bidang industri makanan, alat-alat olah raga, perkakas rumah tangga, tata busana, dan pertanian. *Keempat*, pendidikan kejuruan/keterampilan yang berkaitan dengan latihan kerja, meliputi program kegiatan belajar dalam rumpun kesehatan, pertanian, kerajinan dan industri, teknologi, kesenian, niaga, dan bahasa. *Kelima*, pendidikan lainnya yang meliputi penyuluhan melalui media elektronika dan media cetak, pelatihan kepemudaan, kepramukaan, Kelompencapir, dan penataran mubalig. Secara singkat dapat dikemukakan bahwa beberapa contoh penggolongan di atas baru merupakan sebagian dari sekian banyak kategori yang dapat dilakukan melalui taksonomi.

Penggolongan program pendidikan nonformal di masyarakat industri dan pasca industri akan berlainan dengan penggolongan yang dilakukan di masyarakat agraris. Negara-negara maju memiliki program-program pendidikan nonformal yang relatif berbeda dengan program yang dimiliki oleh negara-negara sedang berkembang. Namun, contoh-contoh tadi dapat memberikan gambaran umum tentang keragaman program pendidikan nonformal yang berkembang di dunia dewasa ini.

Pengertian tiga jalur pendidikan

Namun masih ada kriteria yang lebih umum sehingga penggolongan yang telah dibicarakan di atas benar-benar termasuk kedalam pendidikan nonformal. Kriteria ini berkaitan dengan pengertian (definisi) pendidikan sehingga terdapat perbedaan yang jelas antara pendidikan formal (termasuk pula di dalamnya pendidikan yang program-programnya bersifat nonformal dan pendidikan yang program-programnya bersifat informal dengan pendidikan formal yang program-programnya bersifat formal). Sehubungan dengan hal ini Coombs (1973), dalam D. Sudjana (2003), membedakan pengertian ketiga jenis pendidikan itu sebagai berikut:

> *Pendidikan formal adalah kegiatan yang sistematis, berstruktur, bertingkat, berjenjang, dimulai dari sekolah dasar sampai dengan perguruan tinggi dan yang setaraf dengannya; termasuk ke dalamnya ialah kegiatan studi yang berorientasi akademis dan umum, program spesialisasi, dan latihan profesional, yang dilaksanakan dalam waktu yang terus menerus*
>
> *Pendidikan informal adalah proses yang berlangsung sepanjang usia sehingga setiap orang memperoleh nilai, sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang bersumber dari pengalaman hidup sehari-hari, pengaruh lingkungan termasuk di dalamnya adalah pengaruh kehidupan keluarga, hubungan dengan tetangga, lingkungan pekerjaan dan permainan, pasar, perpustakaan, dan media masa.*
>
> *Pendidikan nonformal ialah setiap kegiatan terorganisasi dan sistematis, di luar sistem persekolahan yang mapan, dilakukan secara mandiri atau*

merupakan bagian penting dari kegiatan yang lebih luas, yang sengaja dilakukan untuk melayani peserta didik tertentu di dalam mencapai tujuan belajarnya.

Ketiga pengertian tersebut di atas dapat digunakan untuk membedakan program pendidikan yang termasuk ke dalam setiap jalur pendidikan. Berdasarkan ketiga pengertian itu, jelaslah bahwa pendidikan nonformal tidak identik baik dengan pendidikan formal maupun dengan pendidikan informal.

Sebagai bahan untuk menganalisis berbagai program pendidikan maka ketiga batasan pendidikan tadi perlu diperjelas lagi dengan menggunakan kriteria yang dapat membedakan antara pendidikan nonformal dengan pendidikan informal dan pendidikan formal. Perbedaan antara pendidikan nonformal dan pendidikan informal dapat dikemukakan sebagai berikut. Yang disebut pertama, pendidikan nonformal, memiliki tujuan dan kegiatan yang terorganisasi, diselenggarakan di lingkungan masyarakat dan lembaga-lembaga, untuk melayani kebutuhan belajar khusus para peserta didik. Sedangkan yang disebut kedua, pendidikan informal, tidak diarahkan untuk melayani kebutuhan belajar yang diorganisasi. Kegiatan pendidikan yang kedua ini lebih umum, berjalan dengan sendirinya, berlangsung terutama dalam keluarga dan lingkungan, termasuk pendidikan melalui media masa, tempat bermain, dan lain sebagainya.

Di pihak lain, apabila kegiatan yang termasuk pendidikan informal ini diarahkan untuk mencapai tujuan belajar tertentu maka kegiatan tersebut dapat dikategorikan baik ke dalam pendidikan nonformal maupun ke dalam pendidikan formal. Sebagai ilustrasi, siaran radio dan televisi, sebagai salah satu sumber informasi, pendidikan, dan hiburan bagi masyarakat, yang sampai di rumah-rumah penduduk pada saat tertentu dapat menjadi sumber kegiatan belajar pada program pendidikan nonformal atau program pendidikan formal. Misalnya, program yang menyiarkan atau menayangkan pelajaran keterampilan, pelajaran Bahasa Inggris, pertemuan Kelompencapir, cerdas-cermat, dan sebagainya, merupakan contoh-contoh kegiatan pendidikan nonformal bagi para pendengar atau pemirsa, di rumah-rumah atau tempat-tempat tertentu, yang sengaja untuk mengikuti siaran-siaran itu secara berkala atau terus menerus. Sedangkan siaran pembelajaran jarak jauh yang disajikan melalui media elektronika (televisi dan radio) dan media cetak, merupakan bagian kegiatan pendidikan formal bagi para peserta didik pada pendidikan nonformal dan pendidikan formal.

Adapun bagi pendengar atau pemirsa yang tidak sengaja untuk melakukan kegiatan belajar melalui acara-acara tadi, maka kegiatan menerima pesan yang disampaikan melalui media masa tersebut merupakan peristiwa pendidikan informal. Sama halnya dengan pemanfaatan sumber-sumber informasi yang tersedia di lingkungan lembaga atau masyarakat seperti perpustakaan, museum, papan bacaan, pameran, dan surat kabar yang disediakan bagi masyarakat, dapat dijadikan sumber belajar para program pendidikan formal dan program pendidikan nonformal apabila hal tersebut diintegrasikan secara khusus ke dalam program pendidikan formal dan/atau program pendidikan nonformal.

Pada saat menggunakan ketiga pengertian pendidikan itu maka timbul pertanyaan: "*Apakah istilah "pendidikan" itu tepat untuk menggambarkan kegiatan informal*?"

Pertanyaan selanjutnya, daripada menggunakan istilah pendidikan informal, "*apakah tidak lebih baik apabila digunakan istilah 'kegiatan informal' untuk menggambarkan kegiatan yang terjadi tanpa disengaja atau peristiwa belajar yang terjadi secara kebetulan itu* ?". Untuk menjawab kedua pertanyaan di atas, perlu kiranya disinggung di sini mengenai arti pendidikan yang dirumuskan dalam The International Standard Classification of Education (ISCE)-UNESCO. Menurut UNESCO (1975), *"Education as organized and sustained communication designed to bring about learning"* (pendidikan adalah komunikasi terorganisasi dan berkelanjutan yang dirancang untuk menumbuhkan belajar) (Simkins, 1977: 8). Atas dasar pengertian tersebut maka tujuan utama komunikasi yang terorganisasi dan berkelanjutan itu adalah timbulnya kegiatan belajar. Dengan demikian hasil pendidikan yang berwujud *proses*, adalah kegiatan belajar yang ditampilkan oleh peserta didik dan lulusan lembaga pendidikan. Sikap dan perilaku belajar, berdasarkan taksonominya, adalah belajar untuk mengetahui (*learning how to know*), belajar untuk mengerjakan sesuatu *(learning how to do)*, belajar untuk belajar *(learning how to learn),* belajar untuk memecahkan masalah (*learning how to solve problems*), belajar untuk hidup bersama (*learning how to live together)*, dan yang paling esensial adalah belajar untuk kemajuan kehidupan diri dan lingkungannya (*learning to be*).

Penafsiran istilah *"terorganisasi"* yang dikemukakan oleh ISCE itu memang terasa agak sempit apabila dihubungkan dengan pembahasan mengenai pendidikan yang diuraikan di sini, karena kata "organisasi" yang dimaksud oleh ISCE adalah lembaga yang menyelenggarakan program kegiatan belajar dalam situasi tertentu, dan sebagai kegiatan mengatur tenaga pendidik profesional atau sukarela untuk melakukan komunikasi. Ke dalam istilah organisasi itu belum termasuk kegiatan belajar yang diprakarsai dan diselenggarakan oleh seseorang atau sekelompok peserta didik.

Batasan pendidikan yang dikemukakan oleh UNESCO itu memberi makna yang luas terhadap proses dan tujuan komunikasi yang terorganisasi tersebut. Berdasarkan pengertian ini maka media massa, lembaga informasi, pesan-pesan, dan sumber-sumber belajar lainnya yang tersedia dalam lingkungan suatu masyarakat merupakan sarana komunikasi untuk menumbuhkan kegiatan belajar bagi individu, kelompok, serta masyarakat.

Untuk melengkapi pengertian pendidikan sebagaimana diuraikan di atas, Kleis (1974) memberi batasan umum bahwa pendidikan adalah sejumlah pengalaman yang dengan pengalaman itu, seseorang atau kelompok orang dapat memahami sesuatu yang sebelumnya tidak mereka pahami. Pengalaman terjadi karena adanya interaksi antara seseorang atau kelompok dengan lingkungannya. Interaksi itu menimbulkan proses perubahan (belajar) pada manusia dan selanjutnya proses perubahan itu menghasilkan perkembangan *(development)* bagi kehidupan seseorang atau kelompok dalam lingkungannya.

Proses belajar akan menghasilkan perubahan dalam ranah kognitif *(penalaran, penafsiran, pemahaman, dan penerapan informasi),* peningkatan kompetensi (*pribadi, akademik, intelektual, sosial, dan profesional),* serta pemilihan dan penerimaan secara sadar terhadap nilai, sikap, penghargaan dan perasaan, serta kemauan untuk berbuat atau merespon sesuatu rangsangan (stimuli). Proses perubahan (belajar) itu dapat terjadi dengan disengaja atau tidak disengaja.

Setelah membahas beberapa pengertian pendidikan sebagaimana dikemukakan di atas maka pertanyaan yang timbul kemudian apakah perbedaan antara pendidikan nonformal dan pendidikan formal itu?. Cara yang paling umum dilakukan ialah dengan membandingkan rincian karakteristik pendidikan formal terhadap karakteristik pendidikan nonformal (Ryan, 1972:11). Sebagai ilustrasi, di satu pihak, pendidikan formal memiliki program yang berurutan untuk setiap jenis dan jenjang pendidikan dan dapat diterapkan secara seragam di semua tempat yang memiliki kondisi sama. Di pihak lain, pendidikan nonformal mempunyai program yang tidak selalu ketat dan tidak selalu berjenjang walaupun dapat berurutan. Dalam penyelenggaraan program pendidikan nonformal kebutuhan belajar dan kondisi setempat lebih diperhatikan. Program pendidikan formal memiliki tingkat keseragaman yang ketat, sedangkan program pendidikan nonformal lebih bervariasi dan lebih luwes. Namun, karakteristik pendidikan formal lebih mudah untuk diidentifikasi dibandingkan dengan karakteristik pendidikan nonformal.

Karakteristik program pendidikan nonformal dan program pendidikan formal

Berdasarkan model yang digunakan Paulston (1972), dapat dibedakan karakteristik pendidikan formal dan pendidikan nonformal sebagaimana tercantum pada Tabel 1. Informasi dalam tabel tersebut memuat dua kelompok ciri yang berlawanan. Bagian sebelah kiri menggambarkan karakteristik pendidikan formal, dan bagian sebelah kanan menggambarkan karakteristik pendidikan nonformal. Karakteristik tersebut terdiri atas lima belas dimensi. Semua dimensi itu digolongkan menjadi lima kategori yang meliputi: tujuan program, waktu penyelenggaraan, isi kegiatan, proses pembelajaran, dan pengendalian program. Perlu dijelaskan bahwa model ini pun relatif lebih mudah untuk digunakan dalam mengidentifikasi dimensi-dimensi pendidikan formal. Sebaliknya, karena program-program pendidikan nonformal bermacam ragam, penerapan model ini pun masih menemui beberapa kesulitan sehingga mungkin akan terjadi bahwa sebagian program telah memenuhi semua dimensi sedangkan program-program yang lain hanya memiliki beberapa dimensi saja.

Tabel 1 : Perbedaan karakteristik program pendidikan formal dan nonformal

PROGRAM PENDIDIKAN FORMAL	PROGRAM PENDIDIKAN NONFORMAL
A. TUJUAN	
1. *Jangka panjang dan umum* Bertujuan membekali peserta didik dengan kemampuan umum untuk kehidupan masa depan.	1. *Jangka pendek dan khusus* Bertujuan memenuhi kebutuhan tertentu yang fungsional dalam kehidupan masa kini dan masa depan.
2. *Orientasi pada pemilihan ijazah* Hasil belajar akhir ditandai dengan pengesahan kemampuan melalui ijazah. Ijazah diperlukan untuk memperoleh pekerjaan, kedudukan, atau melanjutkan studi ke jenjang lebih tinggi. Ganjaran atas keberhasilan terutama diperoleh pada akhir program.	2. *Kurang menekankan pentingnya ijazah* Hasil belajar, berijazah atau tidak, dapat diterapkan langsung dalam kehidupan di lingkungan pekerjaan atau di masyarakat. Ganjaran diperoleh selama proses dan akhir program berwujud hasil, produk, pendapatan, keterampilan.

B. WAKTU	
1. *Relatif lama* Jarang selesai dalam waktu kurang dari setahun; sering melampaui batas waktu yang ditetapkan. Kadang-kadang diselesaikan lebih dari sepuluh tahun. Satu jenjang menjadi syarat untuk mengikuti jenjang yang lebih tinggi.	1. *Relatif singkat* Jarang lebih dari satu tahun, pada umumnya kurang dari setahun. Lama penyelenggaraan program tergantung pada kebutuhan belajar peserta didik. Persyaratan untuk mengikuti program pendidikan ialah kebutuhan, minat, dan kesempatan.
2. *Berorientasi ke masa depan* Menyiapkan untuk masa depan kehidupan perserta didik.	2. *Menekankan masa sekarang* Memusatkan layanan untuk memenuhi kebutuhan peserta didik dalam meningkatkan kemampuan sosial ekonominya yang berguna bagi masa depan kehidupannya meningkatkan kemampuan sosial-ekonominya.
3. *Menggunakan waktu penuh dan terus menerus* Karena penggunaan waktu yang terus menerus maka kecil kemungkinan bagi peserta didik untuk melakukan kegiatan yang paralel atau pekerjaan rutin.	3. *Menggunakan waktu tidak terus menerus* Waktu ditetapkan dengan berbagai cara sesuai dengan kesempatan peserta didik, serta memungkinkan untuk melakukan kegiatan belajar sambil bekerja atau berusaha.

C. ISI PROGRAM	
1. *Bersifat akademis* Kurikulum lebih memberi bobot pada ranah kognisi dan teoritis, sedangkan ranah afeksi dan psikomotorik kurang mendapat perhatian utama.	1. *Mengutamakan aplikasi* Kurikulum lebih menekankan pada pemilihan keterampilan fungsional yang bermanfaat bagi kehidupan peserta didik dan lingkungannya.
2. *Seleksi penerimaan peserta didik dilakukan dengan persyaratan ketat* Persyaratan masuk, terutama untuk jenjang yang lebih tinggi, dilakukan melalui seleksi yang ketat (ujian) guna mengetahui kemampuan yang diperlukan.	2. *Persyaratan masuk ditetapkan bersama peserta didik* Karena program diarahkan untuk memenuhi kebutuhan belajar dan potensi peserta didik maka kualifikasi pendidikan formal sering tidak menjadi persyaratan utama.

D. PROSES PEMBELAJARAN	
1. *Dipusatkan di lingkungan sekolah* Kegiatan belajar dilakukan di lingkungan sekolah, yang sering dianggap sebagai satu-satunya institusi pendidikan.	1. *Dipusatkan di lingkungan masyarakat dan lembaga* Kegiatan belajar dapat dilakukan di berbagai lingkungan (komunitas, tempat bekerja) atau satuan pendidikan non-formal (sanggar kegiatan belajar, pusat latihan, dsb).
2. *Terlepas dari lingkungan kehidupan peserta didik di masyarakat* Pada waktu belajar di sekolah, peserta didik dipisahkan dari kehidupan keluarga dan masyarakatnya. Program kegiatan belajar terpisah dari kondisi sosial-ekonomi masyarakatnya.	2. *Berkaitan dengan kehidupan peserta didik dan masyarakat* Pada waktu mengikuti program pendidikan, peserta didik berkomunikasi dengan dunia kehidupan atau pekerjaannya. Lingkungan dihubungkan secara fungsional dengan kegiatan belajar.

3. *Struktur program yang ketat* Program pembelajaran disusun secara ketat. Waktu, kegiatan dan usia peserta didik ditetapkan secara seragam.	3. *Struktur program yang luwes* Jenis dan urutan program kegiatan belajar bervariasi. Pengembangan program dapat dilakukan sewaktu program sedang berjalan.
4. *Berpusat pada pendidik* Kegiatan pembelajaran dikendalikan oleh pendidik (guru) yang diberi wewenang pada jenjang pendidikan tertentu. Kegiatan mengajar lebih dominan dibandingkan dengan kegiatan belajar.	4. *Berpusat pada peserta didik* Kegiatan pembelajaran dapat menggunakan sumber belajar dari berbagai keahlian dan narasumber. Peserta didik dapat menjadi sumber belajar. Lebih menekankan kegiatan membelajarkan dibandingkan mengajar.
5. *Pengerahan daya dukung secara maksimal* Menggunakan tenaga dan sarana yang relatif mahal. Sumber-sumber pendukung pada umumnya didatangkan dari luar peserta didik.	5. *Penghematan sumber-sumber yang tersedia* Memanfaatkan tenaga dan sarana yang terdapat di masyarakat dan lingkungan kerja dalam rangka efisiensi.

E. PENGENDALIAN	
1. *Dilakukan pengelola di tingkat yang lebih tinggi* Pengawasan dan keberhasilan program dikendalikan oleh pihak dari tingkat yang lebih tinggi dan diterapkan secara seragam.	1. *Dilakukan oleh pelaksana program dan peserta didik* Pengendalian tidak terpusat. Koordinasi dilakukan antar lembaga-lembaga terkait. Otonomi pada tingkat program dan daerah dengan menekankan inisiatif dan partisipasi masyarakat.
2. *Pendekatan kekuasaan* Hubungan fungsional antara pendidik dengan peserta didik menggunakan pendekatan kekuasaan, perbedaan didasarkan atas peranan dan kedudukan.	2. *Pendekatan demokratis* Hubungan antara pendidik dengan peserta didik bercorak hubungan sejajar atas dasar kefungsian. Pembinaan program dilakukan secara demokratik.

Komponen, proses dan tujuan pendidikan nonformal

Sebagaimana halnya pendidikan formal, pendidikan nonformal pun mempunyai komponen, proses, dan tujuan. Perbedaan komponennya, terutama pada program pendidikan yang terkait dengan dunia kerja, dunia usaha, dan program yang diintegrasikan ke dalam gerakan pembangunan masyarakat (*integrated community development*), ialah adanya dua komponen tambahan yaitu masukan lain (*other input*) dan pengaruh (*outcome atau impact*). Hubungan fungsional antara komponen, proses dan tujuan pendidikan nonformal dapat dilihat pada Gambar 1.

Gambar 1 : Hubungan fungsional komponen, proses dan tujuan PLS

Masukan lingkungan (*environmental input*) terdiri atas unsur-unsur lingkungan yang menunjang atau mendorong berjalannya program pendidikan nonformal. Unsur-unsur ini meliputi lingkungan keluarga, lingkungan sosial seperti teman bergaul atau teman bekerja, kelompok sosial, komunitas, dan sebagainya, serta lingkungan alam mencakup sumber daya hayati (biotik), sumber daya non hayati (abiotik), sumber daya buatan. Sumber daya alam hayati yaitu flora dan fauna. Sumber daya non hayati adalah tanah, air, udara energi, mineral, dsb. Sumber daya buatan adalah alam yang telah diolah manusia untuk kepentingan kehidupannya seperti waduk/dam, kota, jalan, pasar, panti pendidikan dan pemukiman. Ke dalam masukan ini termasuk pula lingkungan daerah, lingkungan nasional, dan bahkan lingkungan internasional. Lingkungan daerah mencakup pula kebijakan dan perkembangan pendidikan, sosial ekonomi dan budaya, lapangan kerja/usaha, dan potensi alam sekitar di tingkat lokal. Lingkungan nasional meliputi peraturan, kebijakan, dan perkembangan pendidikan nasional, serta aspek-aspek lain yang terkait dengan pendidikan nonformal. Lingkungan internasional mencakup hubungan antar negara, ekonomi, teknologi, dan kecenderungan perubahan yang mungkin terjadi di tingkat dunia masa depan.

Masukan sarana (*instrumental input*) meliputi keseluruhan sumber dan fasilitas yang memungkinkan bagi seseorang atau kelompok dapat melakukan kegiatan pembelajaran. Ke dalam masukan ini termasuk, kurikulum (tujuan belajar, bahan/materi, metode dan teknik, media, dan evaluasi hasil belajar), pendidik (tutor, pelatih, widyaswara, fasilitator, pamong belajar), tenaga kependidikan lainnya (pengelola program, teknisi sumber belajar), perpustakaan fasilitas dan alat, biaya, dan pengelolaan program.

Masukan mentah (*raw input*) yaitu peserta didik *(warga belajar)* dengan berbagai ciri yang dimilikinya, yaitu *karakteritik internal* dan *eksternalnya*. Karakteristik internal meliputi atribut fisik, psikis, dan fungsional. Atribut fisik mencakup jenis kelamin, usia, tinggi dan berat badan, dan kondisi kesehatan fisik. Atribut psikis meliputi struktur kognitif, pengalaman, sikap, minat, keterampilan, kebutuhan belajar, aspirasi, dan lain sebagainya. Atribut fungsional mencakup pekerjaan, status sosial ekonomi, kegiatan di masyarakat dsb. Sedangkan *karakteristik eksternal* berkaitan dengan lingkungan

kehidupan peserta didik seperti keadaan keluarga dalam segi ekonomi, pendidikan, status sosial, teman bergaul dan bekerja, biaya dan sarana belajar, serta cara dan kebiasaan belajar yang terjadi dalam masyarakat.

Proses menyangkut interaksi edukasi antara masukan sarana, terutama pendidik, dengan masukan mentah, yaitu peserta didik (warga belajar). Proses ini terdiri atas kegiatan pembelajaran, bimbingan penyuluhan dan atau pelatihan, serta evaluasi. Kegiatan pembelajaran lebih mengutamakan peranan pendidik untuk membantu peserta didik agar mereka aktif melakukan kegiatan belajar, dan bukan menekankan peranan guru untuk mengajar. Kegiatan belajar dilakukan dengan memanfaatkan berbagai sumber, termasuk perpustakaan, pengalaman manusia sumber, media elektronika, lingkungan sosial budaya, dan lingkungan alam. Proses belajar dilakukan secara mandiri, berkelompok dan atau komunitas.

Proses pembelajaran menggunakan pendekatan bervariasi, di antaranya ialah pendekatan kontinum dari pedagogi ke andragogi, atau sebaliknya. Cross (1981) menjelaskan bahwa pedagogi adalah ilmu dan seni mengajar anak-anak (*pedagogy is the science and arts of teaching children*), sedangkan andragogi adalah ilmu dan seni membantu orang dewasa melakukan kegiatan belajar *(andragogy is the science and arts of helping adults learn*). Penggunaan pendekatan kontinum ini mengandung makna bahwa: (a) proses pendidikan nonformal tidak mempertentangkan pedagogi dengan andragogi *(pedagogy versus andragogy)*, (b) pedagogi dapat diterapkan pada permulaan proses membelajarkan yang kemudian dilanjutkan dengan penerapan prinsip-prinsip andragogi, dan (c) andragogi pun dapat digunakan dalam pembelajaran kepada anak-anak.

Untuk menunjang keberhasilan belajar maka dilakukan bimbingan terhadap peserta didik. Bimbingan ini meliputi bimbingan belajar, bimbingan pekerjaan atau usaha, bimbingan karir, bimbingan kehidupan keluarga, bimbingan bermasyarakat, kesehatan mental, dsb. Proses pembelajaran dalam pendidikan nonformal terus berkembang sehingga memungkinkan pula terjadinya perpaduan pendekatan pedagogi dan andragogi.

Keluaran (*output*) merupakan *tujuan antara* pendidikan nonformal. Keluaran mencakup kuantitas lulusan disertai kualitas perubahan perilaku yang didapat melalui kegiatan pembelajaran. Perubahan perilaku ini mencakup ranah kognitif, afektif, dan psikomotor yang sesuai dengan kebutuhan belajar yang mereka perlukan. Kinsey (1977) mengemukakan bahwa perubahan perilaku ini mencakup pengetahuan *(knowledge)*, sikap *(attitude*), keterampilan *(skills)*, dan aspirasi *(aspiration)*.

Dalam pendidikan nonformal, perubahan ranah psikomotor atau keterampilan lebih diutamakan di samping perubahan ranah kognitif dan afektif. Colletta dan Radcliffe (1980) membedakan lingkungan belajar, kebutuhan belajar, dan orientasi perubahan perilaku yang terdapat dalam ketiga lingkungan pendidikan yaitu pendidikan di lingkungan sekolah, keluarga dan masyarakat dan atau lembaga. Pendidikan di lingkungan sekolah lebih mengutamakan tujuannya untuk memenuhi kebutuhan belajar dalam ranah kognitif sehingga pengetahuan (*knowledge*) menjadi ciri utama perubahan tingkah laku peserta didik dan lulusan. Pendidikan dalam lingkungan keluarga, lebih mengutamakan kebutuhan

ranah afektif sehingga sikap dan nilai-nilai menjadi ciri utama perolehan belajarnya melalui interaksi dalam dan antar keluarga. Sedangkan pendidikan di lingkungan masyarakat dan lembaga lebih mengutamakan keluarannya dalam ranah psikomotorik atau *skills.*

Masukan lain *(other input)* adalah daya dukung lain yang memungkinkan para peserta didik dan lulusan pendidikan nonformal dapat menggunakan perubahan perilaku yang telah dimilikinya untuk kemajuan kehidupannya. Masukan lain ini meliputi dana atau modal, bahan baku, proses produksi, lapangan kerja/usaha, jaringan informasi, alat dan fasilitas, bimbingan pemasaran, pekerjaan, koperasi, paguyuban peserta didik (warga belajar), latihan lanjutan, bantuan eksternal, potensi lingkungan alam dan lain sebagainya.

Pengaruh (*outcome*) merupakan tujuan akhir kegiatan pendidikan nonformal. Pengaruh ini meliputi: (a) perubahan kesejahteraan hidup lulusan yang ditandai dengan perolehan pekerjaan atau berwirausaha, perolehan atau peningkatan pendapatan, kesehatan, dan pendidikan dan penampilan diri; (b) membelajarkan orang lain terhadap hasil belajar yang telah dimiliki dan dirasakan manfaatnya oleh lulusan; dan (c) peningkatan partisipasinya dalam kegiatan sosial dan atau pembangunan masyarakat, dalam wujud partisipasi buah pikiran, tenaga, harta benda, dan dana. Singkatnya, subsistem pendidikan nonformal memiliki komponen, proses dan tujuan pendidikan yang saling berhubungan secara fungsional, meliputi komponen (masukan sarana, masukan mentah, masukan lingkungan, dan masukan lain) proses, serta tujuan (keluaran dan pengaruh).

Kritik terhadap pendidikan formal

Sejalan dengan adanya perbedaan karakteristik antara pendidikan formal dan pendidikan nonformal sebagaimana dikemukakan di atas, penyelenggaraan program pendidikan formal pada umumnya memperoleh kritik dalam tiga segi yaitu biayanya yang mahal, kurangnya relevansi dengan kebutuhan masyarakat, dan fleksibilitasnya kurang. Mahalnya biaya penyelenggaraan program pendidikan formal disebabkan oleh waktu belajar yang lama dan terus menerus, pengelolaan pendidikan yang sentralistik, persyaratan tenaga guru dan tenaga kependidikan lainnya yang profesional, dan penggunaan sumber daya secara intensif. Kurangnya relevansi pendidikan dengan kebutuhan masyarakat disebabkan oleh kurikulum yang lebih bersifat akademis, menyamaratakan peserta didik, lebih berorientasi pada kelembagaan tingkat atas, dan cenderung terpisah dari kehidupan masyarakat sekitar. Rendahnya fleksibilitas pendidikan formal disebabkan oleh bentuk dan isi progamnya yang konvensional, kepercayaan yang berlebih-lebihan terhadap dominasi sekolah dan pengaruh pendidik *(guru)*, serta pengawasan yang seragam secara nasional. Singkatnya, segi mahalnya biaya, kurangnya relevansi, dan rendahnya fleksibilitas menjadi masalah yang terus menerus dihadapi oleh pendidikan formal.

Keunggulan pendidikan nonformal

Kehadiran pendidikan nonformal, terutama di negara-negara sedang berkembang, dipandang telah memberikan berbagai manfaat. Pendidikan ini dipandang memiliki beberapa keunggulan yaitu *pertama*, segi biaya lebih murah apabila dibandingkan dengan biaya yang digunakan dalam pendidikan formal. Biaya penyelenggaraan ini relatif lebih murah

karena adanya program-program pendidikan yang dilakukan dalam waktu singkat untuk memenuhi kebutuhan belajar tertentu. Selain itu, biaya bisa dikurangi dengan cara menggunakan fasilitas sebaik-baiknya, membuat alat-alat belajar dengan memanfaatkan bahan yang terdapat di lingkungan setempat dan murah harganya, menyelenggarakan kegiatan belajar sekaligus dengan kegiatan berusaha, dan dapat menggunakan dana pendidikan yang diambil dari hasil pemasaran produksi. Pengintegrasian program pendidikan nonformal dengan program-program lain yang diselenggarakan oleh berbagai lembaga memungkinkan pembiayaan pendidikan diambil dari anggaran biaya lembaga yang bersangkutan. Di samping itu, adanya partisipasi dana dari masyarakat dan adanya dukungan dari sumber-sumber lainnya menyebabkan biaya penyelenggaraan program pendidikan relatif lebih murah apabila dibandingkan dengan biaya penyelenggaraan program pendidikan formal.

Keunggulan kedua, program pendidikan nonformal lebih berkaitan dengan kebutuhan masyarakat. Adanya relevansi ini disebabkan oleh faktor-faktor berikut. *Pertama*, tujuan program berhubungan erat dengan kebutuhan peserta didik, kebutuhan masyarakat setempat dan atau kebutuhan lembaga tempat peserta didik itu bekerja. *Kedua*, adanya hubungan erat antara isi program pendidikan dengan dunia kerja atau kegiatan usaha yang ada di masyarakat. *Ketiga*, pengorganisasian program pendidikan dilakukan dengan memanfaatkan pengalaman belajar peserta didik, narasumber teknis dan sumber-sumber belajar lainnya yang ada di lingkungan setempat. *Keempat*, program pendidikan diarahkan untuk kepentingan peserta didik, bukan mengutamakan kepentingan penyelenggara program. *Kelima*, kegiatan belajar tidak dipisahkan dari kegiatan bekerja atau kefungsian peserta didik di masyarakat. *Keenam*, karena adanya kecocokan antara pendidikan dan dunia kerja maka program pendidikan nonformal dapat memberikan hasil balik yang relatif lebih cepat kepada peserta didik dan lulusannya apabila dibandingkan dengan hasil balik dalam program pendidikan formal.

Keunggulan ketiga, pendidikan nonformal memiliki program yang fleksibel. Fleksibilitas ini ditandai oleh, *pertama*, adanya program yang bermacam ragam dan menjadi tanggung jawab berbagai pihak baik pemerintah, perorangan, ataupun swasta. *Kedua*, pengendalian dan pengawasan secara terpusat dilakukan sesederhana mungkin. *Ketiga*, otonomi dikembangkan pada tingkat pelaksana program dan daerah sehingga dapat mendorong perkembangan program yang bercorak ragam sesuai dengan keragaman kebutuhan dan perbedaan daerah. Adanya otonomi ini memungkinkan berkembangnya inisiatif, swadaya, dan inovasi di daerah setempat. *Keempat*, perubahan atau pengembangan program disesuaikan dengan perubahan kebutuhan peserta didik dan perkembangan lingkungannya. Dengan demikian, program pendidikan yang sudah tidak relevan dengan kebutuhan akan cepat diketahui dan dapat segera dimodifikasi atau diakhiri.

Kelemahan pendidikan nonformal

Di samping berbagai keunggulan sebagaimana diuraikan di atas perlu dikemukakan di sini bahwa pendidikan nonformal bukan tanpa kelemahan. Kelemahan yang terdapat dalam program pendidikan ini antara lain: kurangnya koordinasi, kelangkaan pendidik

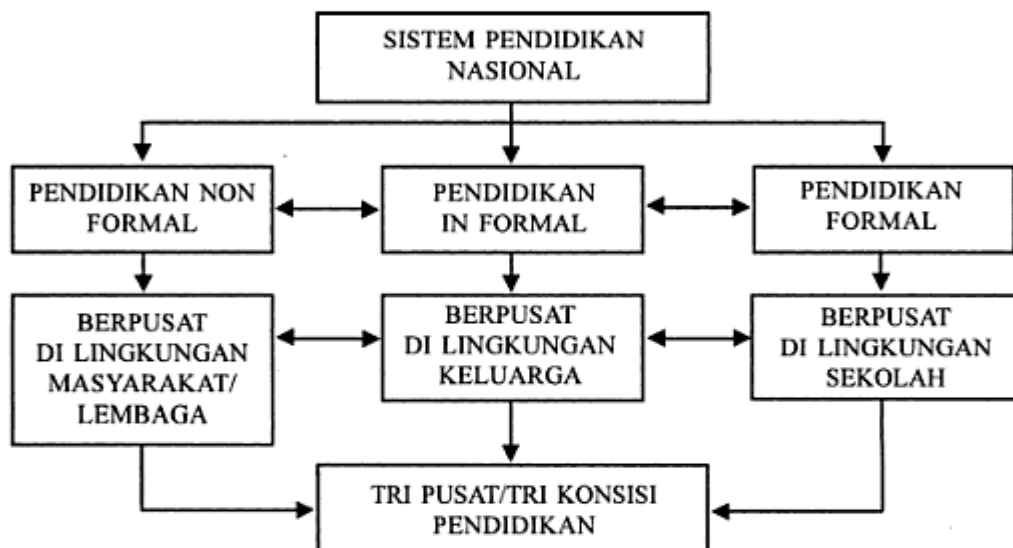
profesional, dan motivasi belajar yang relatif rendah. *Kelemahan pertama*, kurangnya koordinasi, disebabkan oleh keragaman dan luasnya program yang diselenggarakan oleh berbagai pihak. Semua lembaga pemerintah, baik yang berstatus departemen maupun nondepartemen, menyelenggarakan program-program pendidikan nonformal. Berbagai lembaga swasta, perorangan, dan masyarakat menyelenggarakan program pendidikan nonformal yang bertujuan untuk memenuhi kebutuhan lembaga tersebut atau untuk pelayanan kepada masyarakat. Dengan adanya variasi program yang dilakukan oleh berbagai pihak itu akan memungkinkan terjadinya program-program yang tumpang tindih. Program yang sama mungkin digarap oleh berbagai lembaga, sebaliknya mungkin suatu program yang memerlukan penggarapan secara terpadu kurang mendapat perhatian berbagai lembaga. Oleh karena itu koordinasi antar pihak penyelenggara program pendidikan nonformal sangat diperlukan untuk meningkatkan efisiensi dan efektivitas perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program serta untuk mendayagunakan sumber-sumber dan fasilitas dengan lebih terarah sehingga program tersebut mencapai hasil yang optimal.

Kelemahan kedua, tenaga pendidik atau sumber belajar profesional masih kurang. Penyelenggaraan kegiatan pembelajaran dan pengelolaan program pendidikan nonformal sampai saat ini sebagian terbesar dilakukan oleh tenaga-tenaga yang tidak mempunyai latar belakang pengalaman pendidikan nonformal. Keterlibatan mereka dalam program pendidikan didorong oleh rasa pengabdian kepada masyarakat atau karena tugas yang diperoleh dari lembaga tempat mereka bekerja. Mereka pada umumnya berlatar belakang pendidikan formal. Kenyataan ini sering mempengaruhi cara penampilan mereka dalam proses pembelajaran antara lain dengan menerapkan pendekatan mengajar pada pendidikan formal di dalam pendidikan nonformal sehingga pendekatan ini pada dasarnya tidak sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran dalam pendidikan nonformal. Pengelolaan program pendidikan nonformal memerlukan pendekatan dan keterampilan yang relatif berbeda dengan pengelolaan program pendidikan formal. Untuk mengatasi kelemahan ini maka diperlukan upaya peningkatan kemampuan tenaga pendidik yang ada dan pengadaan tenaga profesional pendidik nonformal.

Kelemahan ketiga, motivasi belajar peserta didik relatif rendah. Kelemahan ini berkaitan dengan, *pertama*, adanya kesan umum bahwa pendidikan nonformal, yang tidak menekankan pada peranan ijazah, lebih rendah nilainya daripada pendidikan formal yang peserta didiknya memiliki motivasi kuat untuk perolehan ijazah. *Kedua*, pendekatan yang dilakukan oleh pendidik yang mempunyai latar belakang pengalaman pendidikan formal dan menerapkannya dalam kegiatan pembelajaran pendidikan nonformal pada umumnya tidak kondusif untuk mengembangkan minat peserta didik. *Ketiga*, masih terdapat program pendidikan, yang berkaitan dengan upaya membekali peserta didik untuk mengembangkan kemampuannya di bidang ekonomi, tidak dilengkapi dengan masukan lain (*other input*) sehingga peserta didik atau lulusan tidak dapat menerapkan hasil belajarnya. *Keempat*, para lulusan pendidikan nonformal dianggap lebih rendah statusnya dibandingkan dengan lulusan pendidikan formal, malah sering terjadi para lulusan pendidikan yang disebut pertama berada dalam pengaruh lulusan pendidikan formal. Dengan demikian, kelemahan-kelemahan di atas merupakan beberapa contoh yang muncul di lapangan. Namun

pendidikan nonformal makin lama makin diakui pentingnya dan kehadirannya sebagai pendidikan yang berkaitan erat dengan kebutuhan masyarakat dan bangsa serta sebagai bagian penting dari kebijakan dan program pembangunan.

Kedudukan pendidikan nonformal dalam sistem pendidikan nasional

Sistem pendidikan nasional terdiri atas tiga subsistem yaitu subsistem pendidikan formal, pendidikan nonformal, dan pendidikan informal. Semua subsistem ini berkaitan dan saling menopang antara satu dengan yang lainnya. Setiap subsistem memiliki kedudukan yang sama dalam sistem pendidikan nasional. Keterkaitan antara ketiga subsistem pendidikan tersebut dapat dilihat dalam Gambar 2.

Gambar 2 : Keterkaitan antara ketiga subsistem

Berdasarkan Gambar 2 di atas, Pendidikan Nasional membina dan mengembangkan subsistem pendidikan formal, nonformal dan informal. Pendidikan formal, menurut Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional, merupakan bagian dari pendidikan yang berjenjang dan bersinambungan. Pendidikan formal berjenjang sejak sekolah dasar sampai dengan perguruan tinggi, memiliki aturan yang khusus dan seragam untuk setiap jenjang, bertingkat, mempunyai persyaratan yang ketat, dan pada umumnya berorientasi akademik.

Pendidikan nonformal, menurut The South East Asian Ministery of Education Organization (SEAMEO, 1971), adalah setiap upaya pendidikan dalam arti luas yang di dalamnya terdapat komunikasi yang teratur dan terarah, diselenggarakan di luar subsistem pendidikan formal, sehingga seseorang atau kelompok memperoleh informasi, latihan, dan bimbingan sesuai dengan tingkatan usia dan kebutuhan hidupnya. Tujuannya ialah untuk mengembangkan pengetahuan, sikap, keterampilan dan nilai-nilai yang

memungkinkan bagi seseorang atau kelompok untuk berperan serta secara efisien dan efektif dalam lingkungan keluarganya, pekerjaannya, masyarakat, dan bahkan negaranya. Satuan pendidikan nonformal meliputi kelompok belajar, kursus, dan satuan pendidikan yang sejenis. Ke dalam satuan pendidkan yang sejenis itu termasuk antara lain panti latihan, pusat magang, pusat penyuluhan, gerakan pramuka, kelompok bermain, taman anak, sanggar padepokan, padepokan, majelis ta'lim, pesantren, dan kegiatan pendidikan melalui media massa yang diselenggarakan oleh lembaga dan masyarakat.

Pengertian pendidikan formal, nonformal, dan informal telah dibahas dalam uraian sebelumnya. Sehubungan dengan itu Tri Pusat Pendidikan mengisyaratkan bahwa program pendidikan formal berpusat pada lingkungan sekolah dengan satuan sejak taman kanak-kanak sampai dengan perguruan tinggi. Program pendidikan nonformal berpusat pada lingkungan masyarakat dan lembaga dengan berbagai jenis pendidikan antara lain pendidikan umum, pendidikan keagamaan, pendidikan jabatan kerja, pendidikan kedinasan, dan pendidikan kejuruan. Pendidikan informal berpusat pada keluarga dan lingkungan kegiatan belajar secara mandiri. Dengan demikian pusat kegiatan pendidikan terjadi dalam lingkungan sekolah, masyarakat/lembaga, dan keluarga. Pendidikan nonformal dan pendidikan informal tersebut menjadi wilayah kajian dari garapan pendidikan nonformal.

Keterkaitan antara ketiga lingkungan pendidikan ini dibina dan dikembangkan atas prinsip *konsistensi*, *kontinuitas*, dan *konvergensi (Tri-Kon)*. Prinsip konsistensi memberi arah bahwa kegiatan pendidikan di tiga lingkungan itu berjalan serasi, senyawa dan saling menunjang. Prinsip kontinuitas mempunyai makna bahwa pendidikan di ketiga lingkungan itu berhubungan erat antara satu dengan yang lainnya dan bersinambung. Kegiatan pendidikan di lingkungan sekolah selalu berhubungan dengan pendidikan di lingkungan masyarakat dan lingkungan kerja, serta lingkungan keluarga. Prinsip konvergensi menekankan bahwa tujuan pendidikan di tiga lingkungan itu mengarah pada pencapaian tujuan Pendidikan Nasional. Tri-Pusat dan Tri-Kondisi Pendidikan ini mempunyai akar yang kuat pada budaya bangsa Indonesia, sesuai dengan prinsip-prinsip pendidikan yang dikembangkan dalam pendidikan nasional.

Perkembangan belajar yang berpusat di tiga lingkungan itu mempunyai hubungan dengan hasil analisis situasi pendidikan oleh kelompok kerja Michigan State University (MSU). Laporan MSU (1979) menggolongkan situasi pembelajaran ke dalam empat kategori. *Pertama*, situasi pembelajaran secara kebetulan (*incidental situation*). Proses belajar dalam situasi ini tanpa disadari oleh seseorang atau peserta didik. *Kedua*, situasi pembelajaran informatif (*informative situation*). Dalam situasi ini, proses belajar terjadi sebagai usaha yang disadari dan disengaja oleh salah satu pihak, pendidik atau peserta didik, dan bukan karena kesengajaan dari kedua pihak. *Ketiga*, situasi pendidikan nonformal yang disengaja (*deliberatively out of school situation*). Situasi ini mencakup semua kegiatan pembelajaran di luar lingkungan pendidikan formal, yang ditandai oleh adanya kesengajaan dari pihak pendidik dan pihak peserta didik. *Keempat*, situasi pembelajaran yang telah mapan di sekolah (*established situation*). Kegiatan pembelajaran berjalan sebagaimana dilakukan di sekolah-sekolah yang mapan dewasa ini, berlangsung dengan kesengajaan dari kedua pihak yang berinteraksi, yaitu pendidik dan peserta didik.

Asas-asas pendidikan nonformal

Asas-asas pendidikan nonformal mencakup asas kebutuhan, asas pendidikan sepanjang hayat, asas relevansi dengan pembangunan masyarakat, dan asas wawasan ke masa depan.

(1) Asas kebutuhan meliputi kebutuhan hidup manusia *(human needs*), kebutuhan pendidikan (*educational needs*), dan kebutuhan belajar (*learning needs).* Kebutuhan hidup adalah jarak antara kebutuhan fisiologis, rasa aman, sosial, penghargaan, dan/atau aktualisasi diri yang dimiliki saat ini dengan kebutuhan tersebut yang harus atau diharapkan terpenuhi. Kebutuhan pendidikan adalah jarak antara tingkat pendidikan atau kemampuan yang dimiliki pada saat ini dengan tingkat pendidikan atau kemampuan yang seharusnya atau diharapkan dipenuhi. Kebutuhan belajar adalah pernyataan tentang pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai tertentu yang ingin dipenuhi melalui kegiatan pendidikan nonformal.

(2) Pendidikan sepanjang hayat *(life-long education*) adalah prinsip bahwa pendidikan dilakukan sepanjang hayat dengan keserasian antara pendidikan formal, nonformal, dan informal. Pendidikan sepanjang hayat adalah upaya sadar untuk menumbuhkan kegiatan belajar sepanjang hayat (*life-long learning).*

(3) Relevansi dengan pembangunan masyarakat merupakan wilayah utama pendidikan nonformal. Fungsi pendidikan nonformal adalah untuk membelajarkan sumber daya manusia (*human resource development)* sebagai subjek pembangunan masyarakat sehingga mereka memiliki budaya berorganisasi (*community organization*) dan pengembangan ekonomi (*economic development*) di masyarakat baik pedesaan maupun perkotaan.

(4) Wawasan ke masa depan *(futures oriented*) mengandung makna bahwa pendidikan nonformal adalah upaya mempersiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pembelajaran, dan pelatihan bagi peranan peserta didik pada masa depan.

Tujuan, satuan, jenis, dan lingkup program pendidikan nonformal

Berdasarkan USPN No. 20/2003 dan PP No. 73/1991 maka:

(1) *Tujuan pendidikan nonformal*
   a. Melayani warga masyarakat supaya dapat tumbuh dan berkembang sedini mungkin dan sepanjang hayatnya guna meningkatkan martabat dan mutu kehidupannya,
   b. Membelajarkan masyarakat agar memiliki pengetahuan. Keterampilan fungsional dan sikap untuk mengembangkan diri, bekerja mencari nafkah, atau melanjutkan studi ke tingkat dan atau jenjang pendidikan yang lebih tinggi,
   c. Menyediakan layanan pendidikan sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan potensi lingkungan yang tidak dapat dipenuhi oleh pendidikan formal,
   d. Memberikan kesempatan belajar bagi warga masyarakat yang karena sesuatu hal tidak dapat mengikuti pendidikan formal.

(2) *Satuan pendidikan nonformal*

a. Keluarga, terdiri atas Pendidikan untuk Keluarga (PUK) dan Pendidikan oleh Keluarga (POK) atau *(Family–Life Education).*

b. Lembaga Kursus, adalah lembaga PLS yang diprakarsai, dibiayai dan diselenggarakan oleh masyarakat (perorangan, kelompok, atau komunitas) yang melayani warga belajar sehingga memiliki pengetahuan, keterampilan fungsional, dan kecakapan hidup untuk mengembangkan diri, memperoleh pekerjaan, berusaha mandiri, dan atau melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Lembaga kursus menyelenggarakan dan atau mengelola kursus-kursus yang terdiri atas 10 rumpun, meliputi rumpun: teknologi kerumahtanggaan, kesehatan, keolahragaan, pertanian, kesenian, kerajinan dan industri, teknik dan perambahan, jasa, bahasa, dan rumpun khusus.

c. Lembaga Pelatihan, adalah lembaga PLS yang didirikan oleh pemerintah, pemerintah daerah, dan atau masyarakat untuk membelajarkan warga belajar dengan menitikberatkan pada keterampilan fungsional yang berguna untuk memasuki lapangan kerja baik di instansi pemerintah maupun swasta, atau untuk berusaha mandiri, meningkatkan kemampuan kerja dan atau mengembangkan usaha mandiri, serta untuk memasuki jenjang pelatihan/pendidikan yang lebih tinggi.

d. Kelompok Belajar, adalah wadah pembelajaran bagi warga belajar untuk saling belajar dan membelajarkan tentang pengetahuan, keterampilan fungsional, sikap dan nilai-nilai dalam upaya meningkatkan mutu dan kesejahteraan hidup dan atau mampu melanjutkan ke jenjang atau tingkat pendidikan yang lebih tinggi. Kelompok Belajar (Kejar) terdiri atas Kejar Paket A setara SD, paket B setara SLTP, dan paket C setara SLTA, serta kemungkinan Kejar Paket D, Kelompok Belajar Usaha (KBU), dan Kelompok Berlatih Olahraga (KBO).

e. Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM), sebagai lembaga yang didirikan oleh, untuk dan dalam masyarakat, menyelenggarakan berbagai lingkup dan jenis PLS sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik dan potensi-potensi lingkungan serta relevan dengan pembangunan masyarakat baik di pedesaan maupun di perkotaan.

f. Majelis Ta'lim, menyelenggarakan adalah wadah pembelajaran bagi komunitas Muslim dan Muslimah untuk meningkatkan keimanan dan ketaqwaan kepada Allah SWT, berakhlak mulia, serta mampu menerapkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari yang berkenaan dengan hubungan antara insan dengan Khaliknya, sesama manusia, dan alam sekitar.

g. Satuan Pendidikan yang Sejenis, meliputi lembaga atau panti yang menyelenggarakan penyuluhan, bimbingan belajar, magang, pesantren salafiyah, padepokan, sanggar, kelompok bermain (KB), Taman Penitipan Anak (TPA), pembelajaran lanjut usia, kegiatan ekstra kurikuler (pramuka, paskibra, palang merah remaja, dlsb), dan pendidikan jarak jauh melalui media masa baik media elektronik ataupun media cetak.

(3) *Lingkup program pendidikan nonformal.*

a. Pendidikan Anak Usia Dini, diselenggarakan sebelum jenjang pendidikan dasar. Pada jalur pendidikan nonformal berbentuk satuan Kelompok Bermain (KB), Taman Penitipan Anak (TPA), Pendidikan Keluarga, dan bentuk lain yang sederajat. Jenis pendidikan ini bertujuan untuk memberikan bimbingan terhadap pertumbuhan dan perkembangan anak alam aspek fisik, mental, emosional, intelektual, dan sosial

b. Pendidikan Keaksaraan, diselenggarakan dalam bentuk satuan Kelompok Belajar Keaksaraan Fungsional (KF) bagi warga masyarakat yang buta aksara, bahasan, pengetahuan dasar, dan keterampilan fungsional

c. Pendidikan Kesetaraan, diselenggarakan dalam bentuk satuan Kelompok Belajar (Kejar) Paket A setara SD, Kejar Paket B setara SLTP, Kejar Paket C setara SMU, dan kemungkinan selanjutnya akan dibentuk Kejar Paket D setara Perguruan Tinggi, pendidikan jarak jauh

d. Pendidikan Kecakapan Hidup (*Life Skills*) adalah pendidikan yang memberikan kecakapan personal, social, intelektual dan vokasional kepada warga masyarakat untuk mampu bekerja atau berusaha secara mandiri. Jenis pendidikan ini dilakukan dalam bentuk pelatihan, kursus-kursus, kelompok belajar usaha, magang, dsb

e. Pendidikan Pemberdayaan Perempuan adalah pendidikan yang bertujuan mengangkat harkat dan martabat perempuan, mewujudkan kesetaraan dan keadilan jender dalam kehidupan berkeluarga, bermasyarakat, berbangsa dan bernegara, meningkatkan kualitas kesehatan, keterampilan, kewirausahaan, kepemimpinan, dan pembinaan keluarga. Jenis pendidikan ini dilakukan dalam bentuk satuan pendidikan keluarga, kelompok belajar, penyuluhan, pelatihan, majelis ta'lim, kursus-kursus, magang, dsb

f. Pendidikan Kepemudaan adalah pendidikan yang diselenggarakan untuk mempersiapkan kader pimpinan bangsa, melalui aktivitas organisasi pemuda, melalui bentuk satuan kepanduan/kepramukaan, paskibra, palang merah, keolahragaan (kelompok berlatih olahraga), pelatihan (pelatihan kepemimpinan), kelompok pecinta alam, kewirausahaan, dsb

g. Pendidikan Usia Lanjut adalah pendidikan yang diselenggarakan untuk memberikan pelayanan kepada warga masyarakat pada saat sebelum dan atau setelah memasuki usia lanjut sehingga memperoleh pengembangan yang optimal dalam aspek emosional, sosial, keimanan dan ketaqwaan, dan kepribadiannya pada usia lanjut. Jenis pendidikan ini dilakukan dalam bentuk satuan keluarga, majelis ta'lim, panti werda, paguyuban lansia, dsb

h. Pendidikan dan Pelatihan Kerja adalah pelayanan pendidikan untuk meningkatkan kemampuan warga masyarakat/warga belajar yang penekanannya pada penguasaan keterampilan fungsional yang sesuai dengan kebutuhan dunia kerja.

i. Pendidikan Jarak Jauh berfungsi memberikan layanan pendidikan kepada kelompok masyarakat yang tidak dapat mengikuti pendidikan secara tatap muka atau regular. Pendidikan ini diselenggarakan dalam berbagai bentuk, modus dan cakupan yang didukung oleh sarana dan layanan belajar serta penilaian yang menjamin mutu lulusan sesuai dengan standar nasional pendidikan. Satuan pendidikan yang dapat digunakan adalah kelompok belajar Paket A, B dan C atau satuan lainnya dengan menggunakan media masa, tatap muka, dan penugasan dalam kegiatan sosial/pembangunan masyarakat, kelompok belajar usaha, magang, pelatihan, sanggar, padepokan, dlsb.

(4) *Jenis-jenis pendidikan nonformal:*

Jenis pendidikan nonformal menurut Peraturan Pemerintah No. 73 Tahun 1991 adalah sebagai berikut:

a. Pendidikan Umum, merupakan pendidikan yang mengutamakan perluasan wawasan pengetahuan dan peningkatan keterampilan serta sikap warga belajar dalam bidang tertentu secara umum. Jenis pendidikan ini dapat dilakukan dalam satuan-satuan: kelompok belajar keaksaraan, kelompok belajar kesetaraan (paket A, B, dan C), kursus (kerumahtanggaan, bahasa, kesehatan dsb), bimbingan belajar, dsb.

b. Pendidikan Keagamaan, merupakan pendidikan yang mempersiapkan warga belajar untuk dapat menjalankan peranan yang menuntut penguasaan khusus tentang ajaran agama yang bersangkutan. Jenis pendidikan ini dapat diselenggarakan dalam satuan-satuan: pendidikan keluarga, kelompok belajar, kursus-kursus, kelompok bermain, pondok pesantren. majlis ta'lim, dsb.

c. Pendidikan dan Pelatihan Kerja merupakan pendidikan untuk meningkatkan kemampuan, pengetahuan, keterampilan dan sikap warga belajar untuk memenuhi peryaratan pekerjaan tertentu atau meningkatkan kemampuan kerja pada satuan kerja yang bersangkutan. Jenis pendidikan ini pada umumnya dilakukan oleh lembaga atau perusahaan melalui satuan-satuan: pelatihan, pelatihan kerja, magang, dsb.

d. Pendidikan Kedinasan, merupakan pendidikan untuk mempersiapkan dan meningkatkan pelaksanaan tugas kedinasan calon pegawai dan pegawai di lingkungan instansi pemerintahan, baik departeman maupun non departemen. Jenis ini pada umumnya dilakukan pada satuan pelatihan yaitu pelatihan pra-jabatan *(pre-service training*), pelatihan alam jabatan (*in-service training),* pelatihan pelayanan kepada masyarakat (*social-service training),* pelatihan diluar lingkungan kerja (*outbond training),* dsb.

e. Pendidikan Keterampilan Fungsional, merupakan pendidikan yang mempersiapkan warga belajar untuk dapat bekerja dalam bidang tertentu. Jenis pendidikan ini dapat dilakukan dalam satuan-satuan: kursus-kursus, pelatihan, magang, kelompok belajar usaha, dsb.

Implementasi kebijakan pendidikan nonformal

Kebijakan pendidikan nonformal yang didukung oleh penguatan peraturan dan kelembagaan di tingkat nasional dalam peningkatan mobilitas, diimplementasikan pada kegiatan sebagai berikut:

a. pendidikan nonformal berintegrasi dengan kegiatan lembaga-lembaga lain. Demikian banyak instansi pemerintah, perusahaan, dan lembaga swadaya menyelenggarakan program-program pendidikan nonformal, khususnya pelatihan. Pelatihan yang diselenggarakan mencakup *pre-service, in-service,* dan *social-service training. Pre-service training* dilakukan dalam mempersiapkan calon pegawai/karyawan yang akan memasuki suatu institusi. *In-service training* dilakukan untuk meningkatkan kemampuan pegawai/karyawan institusi. *Social-service training* dilakukan oleh institusi untuk memberikan layanan kepada kelompok, lembaga, atau komunitas yang menjadi sasarannya dalam rangka pemberdayaan masyarakat

b. pendidikan nonformal membina dan mengembangkan relevansinya dengan pendidikan formal. Relevansi dengan pendidikan formal dilakukan pendidikan nonformal melalui fungsi suplemen, komplemen, substitusi, atau integrasi. Fungsi suplemen adalah untuk melengkapi pendidikan formal dengan mata-mata pelajaran yang berorientasi pada potensi lingkungan dan tidak tercantum dalam kurikulum yang telah ditetapkan. Muatan lokal dan kecakapan hidup dihasilkan dalam rangka fungsi suplemen ini. Fungsi komplemen adalah untuk menambah wawasan dan kemampuan peserta didik pendidikan formal dengan tambahan materi pelajaran yang telah diperoleh, seperti bimbingan belajar/tes dan pembelajaran perorangan. Fungsi substitusi adalah untuk menggantikan peran pendidikan formal bagi mereka yang karena sesuatu alasan, tidak dapat mengikuti pendidikan formal. Paket A, B, dan C setara merupakan realisasi fungsi ini. Fungsi integrasi adalah untuk menggabungkan program pendidikan nonformal dengan program pendidikan formal dalam satu kesatuan sistem, seperti pendidikan terpadu, sekolah plus, dan sekolah unggul

c. pendidikan nonformal meningkatkan perannya dalam mengentaskan kemiskinan. Kemiskinan struktural, natural, dan kultural dapat diatasi apabila dimulai dengan pendidikan yang berkaitan dengan penyadaran dan pembelajaran yang berhubungan dengan motivasi, pengetahuan, dan keterampilan untuk meningkatkan kehidupan sehari-hari, selanjutnya dikembangkan alternatif baru yang lebih memberi keuntungan ekonomi di luar mata pencaharian yang mereka lakukan. Selanjutnya, pendidikan nonformal mengembangkan kemampuan mereka untuk hidup berorganisasi dan mengembangan ekonomi dalam kerangka pembangunan masyarakat.

d. pendidikan nonformal lebih berorientasi pada pembinaan kewirausahaan. Pendidikan yang mengintegrasikan kegiatan belajar dengan berusaha dalam bidang industri kecil, perdagangan, dan jasa sesuai dengan kebutuhan belajar dan potensi lingkungan pada dasarnya telah menyentuh pembekalan kewirausahaan. Pendidikan nonformal membelajarkan peserta didik untuk memiliki kemampuan kemandirian dalam berusaha dengan mentalitas dan motivasi yang kuat, menguasai keterampilan (*skills*) tertentu, mampu memasarkan produk, mempunyai akses dengan lembaga permodalan, dan membina jejaring (*networking*).

DAFTAR PUSTAKA

Apps, Jerold W. (1979). *Problems in Continuing Education*. New York: McGraw Hill Book Co.

Axinn, George (1976). *Nonformal Education and Rural Development*. East Lansing: Michigan State University.

Botkin, James W., Elmandjra, Mahdi, and Malitza, Mirsea (1984). *No Limits to Learning: Bridging the Human Gap*. New York: McGraw Hill Book Co.

Brookfield, Stephen D. (19986). *Understanding and Facilitating Adult Learning*. Sans Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Callaway, A. (1973). *Frontiers of Out of School Education*. In Breembeck and Thompson.

Colletta, N.J., Radcliffe D. J. (1980). *Nonformal Education: An Educological Approach*. Can.Int. Educ 9(2): 1-27.

Coombs, Philip H., and Ahmed, Manzoor (1978). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. Baltimore: The John Hopkin Press.

——————(1975). *Education for Rural Development : Case Studies for Planners*. New York: Praeger Publishers.

—————— (1973). *New Path to Learning*. New York: International Council for Educational Development.

——————1985). *The World Crisis in Educaion : The View from The Eighties*. New York: Oxford University Press.

Cropley, A. J. (1979). *Lifelong Education: A Stocktaking*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.

Cross, Patricia K. (1981). *Adults as Learners*. Sans Francisco: Jossey-Bass Publ.

Darkenwald, Gordon D., and Merriam, Sharan B. (1982). *Adult Education: Foundations of Practice*. New York: Harper and Row, Publishers.

Deeker, P. V. (1974). *Goverment Roles in Lifelong Education*. Journal of Research and Development in Education.

Djudju Sudjana, (1988). *Segi-segi Sistemik Pengembangan pendidikan nonformal Menjelang Abad Ke-21*. IKIP Bandung: Panitia Konvensi Pendidikan Nasional Indonesia ke-1.

——————(2004). pendidikan nonformal*: Wawasan, Sejarah Perkembangan, Falsafah dan Teori Pendukung, Azas*. Bandung: Nusantara Press.

—————— (2002). *Pengantar Manajemen pendidikan nonformal*. Bandung: Nusantara Press.

—————— (2003). *Metoda* dan *Teknik Pembelajaran Partisipatif*. Bandung: Nusantara Press.

——————(2003). *Strategi Pembelajaran dalam pendidikan nonformal*. Bandung: Nusantara Press.

—————— (1995). *Model Keterpaduan pendidikan nonformal dan Pendidikan formal Sebagai Alternatif Penjabaran Sistem Pendidikan Nasional*. Pidato Pengukuhan Guru Besar Tetap di IKIP Bandung.

———————(1997). *Memantapkan Eksistensi dan Profesionalisasi pendidikan nonformal.* Makalah disampaikan dalam Seminar Nasional PLS dan Konvensi ISPPSI di Surabaya:

Evans, David R. (1979). *The Planning of Nonformal Education*. Amherst, Mass: Center for International Education, The University of Massachusetts.

Hatton, Michael J. (1997). *Lifelong Learning: Policies, Practices, and Programs.* Canada: APEC Publication.

Husen, Torsten, dan Postletthwaite, T. Neville (Ed) (1985). *The International Encyclopedia of Education: Research and Studies.* New York: Pergamon Press.

Kidd, J.R. (1973). *How Adults Learn.* New York: Cambridge, The Adult Education Co.

Knoll, Joachim (1985). *Motivation for Adult Education.* New York: German Commission for UNESCO.

Knowles, Malcolm S. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species.* Houston: Gulf Publishing Co.

————(1975). *Self-Directed Learning.* Chicago: Association Press Follett Publishing Co.

———— (1977). *The Modern Practice of Adult Education*: Andragogy versus Pedagogy. New York: Association Press.

———— (1984). *Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning.* Sans Francisco: Jossey-Bass Publishers.

La Belle T J (1976). *Nonformal Educa*tion *and Social Change.* Los Anggeles: UCLA Latin American Center.

Maslow, Abraham H. (1970). *Motivation and Personality.* New York: Harper and Row Publishers.

Moro'oka, K (1977). *Information Service Project for Lifelong Education in Japan.* Int. Rev. Educ. 23: 459-61.

Napitupulu, Washington P. (1979). *Nonformal Education Strategies and Management.* Jakarta: Depdikbud.

Simkins, Tim (1976). *Nonformal Education and Development.* Manchester: Dept. of Adult and Higher Education.

Smith, Robert M. (1982). *Learning How to Learn: Applied Theory for Adult. Chicago*: Follette Publ. Co.

Srinivasan, Lyra (1977). *Perspectives on Nonformal Adult Learning.* New York: World Education.

United Nations (1970). *Social Progress Through Community Developemnt.* Terjemahan oleh A. Syahrani.

Usher, Robin and Bryant, Ian (1989). *Adult Education as Theory, Practice and Research.* New York: Vintage Book.

Wang, Cheng-Yen (1997). Advancing Lifelong Learning through Adult Education in Chinese Taipei. In Hattog, Michael J.

3. PEDAGOGIK ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS

Bandi Delphie

ABSTRAK

Pembelajaran anak berkebutuhan khusus memerlukan pola tersendiri yang berbeda dengan pembelajaran untuk anak normal. Hal ini disebabkan adanya kelainan tersendiri yang berbeda antara satu dengan lainnya. Peserta didik yang bersekolah banyak mendapatkan kesulitan belajar, disebabkan umumnya mereka mempunyai hambatan perkembangan secara fisik, emosi, inteligensi dan kreativitas. Salah satu upaya bagi guru-kelas adalah mengupayakan suatu bentuk intervensi pembelajaran guna mengatasi berbagai macam kelainan dan kebutuhan peserta didiknya. Intervensi-guru diramu sedemikian rupa agar dapat diterapkan dalam pembelajaran dan bimbingan terhadap perilaku salah suai. Dengan mengaplikasikan operant conditioning, dan diarahkan kepada perspektif psikopedagogis yang bersifat positif disusunlah suatu program pembelajaran yang memanfaatkan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Model Pembelajaran dengan memanfaatkan Kurikulum Berbasis Kompetensi merupakan salah satu solusi guna mengatasi kesulitan guru-kelas dalam penyusunan , pelaksanaan, serta evaluasi terhadap hasil pembelajaran yang bersifat individu (Individualized Educational Programs). Hasil akhir merupakan perbaikan perilaku yang diprogramkan secara bertahap melalui "sasaran antara" yang dipakai sebagai sasaran keluaran pada semester ganjil, dan "sasaran tahunan" pada semester genap.

Pendahuluan

Pembelajaran untuk anak berkebutuhan khusus atau *special needs student* membutuhkan suatu pola tersendiri sesuai dengan kebutuhan dari masing-masing anak bersangkutan yang berbeda antara satu dengan lainnya. Dalam penyusunan program pembelajaran untuk setiap bidang studi hendaknya guru kelas sudah memiliki data-pribadi siswanya berkaitan dengan karakteristik khusus, kemampuan dan kelemahannya, kompetensi yang dimiliki dan tingkat perkembangannya.

Karakteristik khusus *special needs student* pada umumnya berkaitan dengan tingkat perkembangan fungsional, meliputi tingkat perkembangan: sensorimotor, kognitif, kemampuan berbahasa, keterampilan diri, konsep diri, kemampuan berinteraksi sosial, serta kreativitasnya. Untuk mengetahui secara jelas tentang karakteristik dari setiap siswa, seorang guru terlebih dahulu melakukan asesmen agar mengetahui secara jelas mengenai kompetensi diri siswa bersangkutan agar saat memprogramkan pembelajaran sudah dipikirkan matang-matang bentuk intervensi pembelajaran yang dianggap cocok. Asesmen disini adalah proses kegiatan untuk mengetahui kemampuan dan kelemahan

sosial yang disusun secara khusus melalui penggalian kemampuan diri siswa yang paling dominan dan didasarkan pada kurikulum berbasis kompetensi sesuai dengan "Gerakan Peningkatan Mutu Pendidikan" yang telah dicanangkan oleh Menteri Pendidikan Nasional tanggal 2 Mei 2002. Kompetensi ini terdiri atas empat ranah yang perlu diukur, meliputi: kompetensi fisik, kompetensi afektif, kompetensi sehari-hari, dan kompetensi akademik (Greenspan, 1997:131, dalam Smith et al, 2002:95). Selanjutnya model bimbingan terhadap siswa berkebutuhan khusus seyogianya difokuskan dahulu terhadap perilaku yang non-adaptif atau perilaku salah suai sebelum mereka melakukan program pembelajaran. Bimbingan semacam ini akan dapat diterapkan melalui upaya-upaya pengkondisian lingkungan yang dapat mencapai perkembangan optimum dalam upaya mengembangkan perilaku-perilaku efektif sesuai dengan tugas-tugas perkembangannya dengan mengacu kepada teori-teori tentang perkembangan kepribadian dari Freud, Erickson, dan Maslow yang dikembangkan sesuai dengan "keberadaan" peserta didik di sekolah (Gumaer, J., 1984:7; Kartadinata, S., 2002:1).

Program pembelajaran individual (PPI)

Sebutan populer untuk Program Pembelajaran Individu adalah *Individualized Educational Program (IEP)* yang diprakarsai oleh Samuel Gridley Howe tahun 1871 (Abdurrahman, 1995:1). Bentuk pembelajaran semacam ini merupakan layanan yang lebih terfokuskan kepada kemampuan dan kelemahan kompetensi peserta didik. IEP sangat erat kaitannya dengan tiga komponen utama, yaitu:

(1) Tingkat kemampuan atau prestasi (*performance level*), yang diketahui setelah dilakukan asesmen melalui pengamatan dan tes-tes tertentu. Melalui informasi berkaitan dengan tingkat kemampuan atau prestasi, maka diharapkan para guru kelas dapat mengetahui secara pasti kebutuhan pembelajaran yang sesuai untuk siswa yang bersangkutan. Informasi umumnya berkaitan dengan kemampuan-kemampuan akademik, pola perilaku khusus, keterampilan untuk menolong diri sendiri dalam kehidupan sehari-hari, bakat vokasional, dan tingkat kemampuan berkomunikasi. Tingkat prestasi mengacu kepada pernyataan yang bersifat data-spesifik tentang bidang studi yang dapat dipakai sebagai sasaran pembelajaran, dan lebih menekankan kepada informasi pada aspek-aspek yang positif dari setiap peserta didik, artinya apa yang bisa ia lakukan, bukan "kelainan" apa yang ia sandang dan menjadi hambatan pembelajarannya.

(2) Sasaran program tahunan (*annual goals*). Komponen ini merupakan kunci komponen karena dapat memperkirakan program jangka-panjang selama kegiatan sekolah, dan dapat dipecah-pecah menjadi beberapa "sasaran antara" yang dituangkan ke dalam program semester.

(3) Sasaran jangka-pendek atau *Short-Term Objective.* Sasaran jangka-pendek ini bersifat "sasaran antara" yang diterapkan setiap semester dalam tahun yang berjalan. Sasaran ini semestinya sudah dikonsepkan oleh guru kelas sebelum penerapan program IEP, sehingga dipakai sebagai acuan dalam proses pembelajaran dan dikembangkan guna mencapai kemampuan-kemampuan yang lebih spesifik (*should be specific*), dapat diamati (*obsevable*), dapat diukur (*measurable*), berorientasi

kepada kebutuhan siswa bersangkutan (*student-oriented*), dan mengarah kepada hal-hal yang positif (*positive*), termasuk kriteria-kriteria keberhasilan tertentu untuk suatu tugas yang disampaikan kepada peserta didik bersangkutan dalam upaya mencapai sasaran tahunan (annual goals) saat disampaikan dalam proses pembelajaran (Polloway, E. A. and Patton J,R,; 1993:41-45).

Perlu diperhatikan bahwa tugas-tugas yang disampaikan dalam IEP hendaknya mengarah kepada perkembangan sesuai dengan sasaran akhir jangka pendek yang konsisten dengan sasaran jangka-tahunan. Sasaran-sasaran tersebut dipilah-pilah menjadi bagian demi bagian sehingga tugas-tugas dapat mudah dilakukan oleh peserta didik bersangkutan (bersifat *task-analysis).* Dengan demikian maka IEP merupakan bentuk pembelajaran yang mengacu kepada perkembangan perilaku dan sesuai dengan penggunaan model ABC pada *Operant Condition.*

Karena mengacu kepada satu sasaran utama, yaitu *annual goals*, maka dalam program semacam ini diperlukan perumusan tujuan pembelajaran khusus dengan menggunakan kata kerja operasional (umumnya mengutamakan domain psikomotor, dari pada knowledge atau afektive) untuk setiap tujuan yang akan dicapai dalam program pembelajaran, melalui suatu kegiatan belajar-mengajar (Abdurrahman, 1995:4).

Kemampuan, kelemahan, minat peserta didik, dan tujuan kurikuler yang ditetapkan merupakan titik awal guna mengembangkan tujuan-tujuan khusus pembelajaran. Informasi untuk menentukan kebutuhan-kebutuhan peserta didik, diperoleh melalui:

(1) hasil tes-awal atau pre tes, sebelum peserta didik melaksanakan suatu program pembelajaran, dilakukan dengan pengamatan oleh Tim dan tes-tes tertentu yang sesuai dengan kondisi dan keberadaan peserta didik,
(2) hasil-hasil tes formal selama proses identifikasi dan seleksi,
(3) hasil evaluasi dan pengamatan informal oleh guru kelas dan guru bidang studi,
(4) hasil survey tentang minat dan kebutuhan sebenarnya dari peserta didik bersangkutan,
(5) hasil evaluasi terhadap pendapat orang tua peserta didik melalui daftar cek atau kuesioner,
(6) hasil informasi dari berbagai sumber yang relevan misalnya data dari guru bidang studi, kepala sekolah, ahli terapi, kalangan medis dan para-medis. Semua hasil analisa terhadap informasi tersebut dapat menentukan profil peserta didik bersangkutan, yang sangat membantu guru kelas dalam membuat dan menentukan bentuk-bentuk intervensi program pembelajaran yang bersifat individu.

Operant conditioning

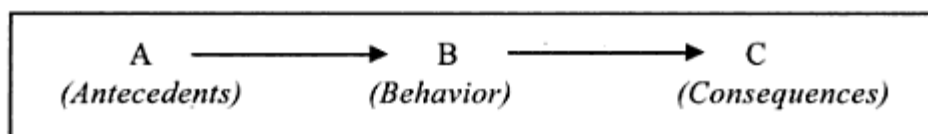
Operant conditioning merupakan pengkondisian karakteristik perilaku tertentu terhadap peserta didik berkebutuhan khusus. Secara alamiah proses dari pengkondisian karakteristik perilaku tertentu sangat diperlukan terhadap kejadian-kejadian yang berkaitan dengan perilaku yang mempunyai spesifikasi yang sulit. Kemungkinan diterapkannya operant conditioning terhadap perilaku-perilaku khusus berkaitan dengan seringnya kemunculan perilaku salah suai berhubungan dengan waktu dan intensitasnya. Cohen, Liebsondan Fallace (1971) dalam penelitiannya telah memanfaatkan situasi kebiasaan

minum minuman beralkohol terhadap para pemabuk berusia 39 tahun yang menjadi responden penelitiannya, untuk mengevaluasi pengaruh-pengaruhnya terhadap perilaku tertentu. Sebagai alat intervensi adalah 24 ons ethanol setiap hari, sedangkan keseluruhan minuman beralkohol yang dikonsumsi selama kegiatan tergantung pada ukuran masing-masing responden. Ketika operant conditioning mempunyai pengaruh, subjek ditempatkan dalam lingkungan yang mengkonsumsi susu kadar tinggi. Tindakan ini dilakukan jika subjek mengkonsumsi kurang dari 5 ons ethanol dalam minuman beralkohol setiap harinya. Pola penguatan atau reinforcement terhadap responden berupa *negative consequences*, yaitu jika mengkonsumsi lebih dari ukuran 5 ons ethanol setiap hari maka yang bersangkutan akan berakibat kehilangan hak-hak istimewa untuk hari-hari berikutnya.

Situasi minum sehari-hari memerlukan pengamatan terhadap perubahan-perubahan dalam cara minum sebagai fungsi dari kemungkinan-kemungkinan diterapkannya operant conditioning. Ketika operant conditioning mempunyai pengaruh, maka subjek atau pelaku diarahkan untuk meminum pada tingkat di bawah 5 ons ethanol perharinya. Operant conditioning ini dipergunakan juga untuk hal yang sama terhadap efek-efek penguatan melalui pemberian uang dan diberikannya kesempatan berkunjung ke teman kencannya dalam upaya menurunkan kebiasaan meminum jenis minuman keras atau beralkohol tinggi.

Seperti apa yang dipahami oleh Skinner (1938), operant conditioning merupakan intervensi-pembelajaran yang esensial terhadap perilaku yang dapat mempengaruhi *consequences (s)* sebagai bentuk paradigma yang sederhana untuk dipakai sebagai "penguatan yang bersifat positif" atau *positive reinforcement:* $\mathbf{R \longrightarrow S^R}$. Kemungkinan yang muncul akibat reinforcement ($\mathbf{S^R}$) akan terjadi respon khusus (**R**). Kesatuan hubungan yang terjadi diantara respons dan reinforcement merupakan salah satu faktor operant yang sangat berbeda dari kondisi yang dilakukan oleh Pavlov.

Di sisi lain, paradigma Thorndike (1911) berkaitan dengan "*low of effect*". Secara esensial, ia menyatakan bahwa respon-respon yang diikuti dengan adanya akibat (*consequences*) yang memuaskan menjadikan hubungan situasi lebih kuat. Sebagai contoh dari *non-operant conditioning*, seekor tikus dalam *operant Chamber* sebagai penguat —— diberi penguatan melalui makanan, kemudian penguat lebih mendapatkan tekanan jika respon diberi penguatan hanya sebagai bentuk rangsangan khusus berupa *stimulus yang diskriminatif* ($\mathbf{S^R}$), maka paradigma menjadi $\mathbf{S^D \longrightarrow R \longrightarrow S^R}$. Sebagai contoh, tikus diberi penguatan ($\mathbf{S^R}$) sebagai bentuk penekanan terhadap respon (**R**) terhadap cahaya yang diberikan bersamaan dengan pemberian makanan ($\mathbf{S^D}$).

Lebih jauh, Skinner telah mengemukakan pendapatnya bahwa tugas utama ilmu psikologi hendaknya dapat menganalisis fungsional perilaku. Seorang ahli psikologi mampu menentukan apa fungsi dari perilaku penyebab (*antecedents*) dan akibat perilaku (*consequences*). Pendekatan ini berdasarkan atas suatu model perilaku yang telah dipergunakan secara luas sebagai bentuk pendekatan *operant* terhadap perilaku manusia, sehingga pendekatan dalam mengkarakteristikkan respon atau perilaku ini menjadi "model perilaku" yang menerapkan pendekatan pengkarakteristikkan perilaku manusia seperti berikut.

Operant conditioning merupakan faktor penting dalam pengembangan berbagai bentuk perilaku bermain dan perilaku sosial anak disamping dapat meningkatkan harga-diri dan kemampuan kontrol-diri (Bijaou & Baer, 1967). Selanjutnya Skinner mengaplikasikan konsep-konsep *operant* untuk memahami kehidupan sehari-hari (1953), dan pengembangan masyarakat yang tidak praktis (1948).

Aspek-aspek utama *operant conditioning* dapat digambarkan sebagai berikut.

1. *Acquisition atau kemahiran:* merupakan tanggapan-tanggapan diikuti dengan penguatan dan peningkatan kekuatan respon hingga mencapai maksimal.
2. *Extinction occurs atau terjadinya penghentian:* jika respon tidak lama bersamaan dengan dilakukannya penguatan, hal ini dimungkinkan terjadi penerimaan perilaku dan terjadi hanya sekali.
3. *Spontaneous Recovery atau rekoveri secara spontan:* dilakukan dalam situasi beberapa saat setelah *extinction* dimana terjadi lagi respon-respon organ tubuh tetapi pada tingkat rendah.
4. *Generalization and Discrimination atau penggeneralisaian dan diskriminasi:* bila tanggapan-tanggapan mengarah kepada terjadinya satu stimulus diskriminatif, anak akan melakukan respon terhadap rangsangan atau stimuli yang sama tetapi secara eksplisit tidak terjadi penguatan dalam merespon terhadap stimulus ke dua. Alat organ tubuh secara umum akan mempelajari respon hanya pada stimulus atau rangsangan yang pertama.
5. *Punishment atau hukuman:* tanggapan-tanggapan menjadi lebih rendah jika dilakukan hukuman positif atau penarikan rangsangan-keinginan (yang bersifat hukuman negatif). Karena hukuman khusus berupa penguatan hukuman yang positif mempunyai variasi dari *consequences* yang tidak diinginkan. Dalam hal ini para ahli operant menyarankan cara lain berupa kontrol-perilaku (*behavioral control*).

Isu-isu penting dalam operant conditioning berupa:

Nature of the operant

Konsep-konsepnya berdasarkan suatu pandangan yang menyatakan bahwa walaupun kita sering membicarakan tentang tanggapan-tanggapan konsep Skinner (1928) tentang *operant atau penguatan* yang menitikberatkan hasil keluaran secara khusus dari pada hanya respon-respon atau tanggapan-tanggapan yang dilakukan oleh gerakan-gerakan otot tertentu secara khusus. Bila anak menerima penguatan untuk melakukan dorongan terhadap *panel* (sebagai instrumen tertentu), maka dorongan terhadap panel merupakan pengkondisian tertentu. Tidak peduli apakah anak menekan dengan menggunakan tangan yang kiri atau kanan, dengan kaki kiri atau kanan bahkan mungkin dengan hidungnya. Dalam keadaan seperti ini, pengaruh perilaku lebih dipentingkan dari pada bentuk tanggapan atau respon.

Timing of reinforcement and punishment atau waktu untuk melakukan penguatan dan hukuman.

Secara umum, rangsangan penguatan dan hukuman dapat mempengaruhi kinerja yang tinggi jika secara segera diikuti dengan respon yang terjadi antara "*target responses*" dan "*reinforcement*". Respon tersebut akan menjadi lebih dikuatkan

Hukuman seringkali lebih efektif jika disampaikan terhadap anak manakala anak menunjukkan tanda-tanda yang menunjukkan respon yang tidak menyenangkan atau tidak diharapkan. Pada anak yang berusia lebih dewasa, waktu antara respon dan reinfercement atau punishment dapat dijembatani melalui ucapan-ucapan dari guru kelas selaku konselor.

Sewaktu reinforcement dan punishment dilakukan, kata-kata yang digunakan hendaknya dapat mengarah kepada situasi asli sewaktu perilaku anak bersangutan muncul. Aronfreed (11968) telah mendemonstrasikan bagaimana seorang konselor meningkatkan keefektifan suatu hukuman yang ditunda dalam upaya menghambat perilaku salah suai yang tidak diinginkan.

Schedule of reinforcement

Tanggapan atau respon hanya dapat diperkuat bersifat sebentar, tidak bersifat secara terus-menerus. Misalnya, reinforcement dapat dilakukan setelah respon yang ke empat dan tidak diberikan untuk setiap kali adanya respon. Salah satu penemuan Skinner yang menyatakan bahwa pemberian penguatan secara temporer atau bersifat sebentar, dan dilakukan secara sistematik dapat meningkatkan perilaku yang terus-menerus. Pemberian penguatan terhadap respon secara bagian per bagian jauh lebih bersifat melawan terhadap pemunahan perilaku salah suai dari pada jika dilakukan secara 100% terhadap penguatan respon-respon.

Primary Vs conditioned (Secondary) reinforces

Stimuli atau rangsangan yang berbeda merupakan penguatan yang diberikan terhadap anak-anak dan orang dewasa dengan membuat penguatan-penguatan yang bersifat universal dan bersifat menyulitkan untuk diidentifikasi, mempunyai jenjang yang berbeda setiap reinforcer tertentu meskipun beberapa item, seperti permen karet mempunyai kegunaan yang tinggi untuk diterapkan terhadap beberapa anak muda.

Keistimewaan yang dikandung dalam nilai-nilai reinforcers adalah dapat dipergunakannya untuk menyusun prinsip-prinsip yang berhubungan dengan prinsip-prinsip metode pembelajaran yang bersifat mengaktifkan para peerta didiknya untuk melakukan *inquary*.

Positive and negative reinforcement

Penguatan yang diberikan terhadap peserta didik hendaknya dapat meningkatkan perilaku non-adaptif menjadi perilaku adaptif. Penguatan bersifat positif dapat terjadi ketika respon atau tanggapan diikuti dengan pemunculan kejadian-kejadian yang lebih baik. Penguatan negatif terjadi ketika tanggapan diikuti dengan penghentian dari kejadian yang tidak diharapkan.

Shaping atau pengkondisian

Terkadang tanggapan yang diinginkan tidak terjadi pada pengulangan perilaku pada suatu kasus yang tidak terjadi atau tidak diikuti dengan tanggapan atau respon, sehingga memerlukan penguatan. Seperti yang terjadi pada kasus operant psikologis dengan menggunakan shaping atau pengkondisian. Kasus tersebut telah diteliti oleh Harris, Wolf dan Baer di tahun 1964 dengan cara mengamati anak remaja yang sedang asyik bermain sendirian tanpa teman.

Berdasarkan perkembangan sosial anak, maka pengkondisian terhadap anak remaja dapat dilakukan dengan cara meningkatkan sasaran perilaku atau "*target behavior*" melalui permainan interaktif bersama dengan anak-anak lain. Kegiatan permainan ini diarahkan oleh guru pada tingkat sekolah dasar agar guru dapat melakukan penguatan dengan cara memperhatikan dan menyetujui saat individu anak melakukan permainan interaktif. Guru hendaknya tidak bersikap "acuh" saat peserta didiknya bermain sendirian tanpa teman, tetapi berilah penguatan terhadap peserta didiknya terutama saat bersangkutan melihat anak-anak lain sedang bermain bersama-sama. Selanjutnya arahkan individu anak tersebut untuk turut serta dalam permainan bersama teman-temannya. Permainan secara interaktif dalam kegiatan-kegiatan pembelajaran tertentu sangat sukses khususnya saat dilakukan pengendalian perilaku tertentu atau shaping.

Implication for educators atau implikasi untuk para guru

Para guru dan mereka yang menangani anak-anak yang mempunyai perilaku tertentu, hendaknya lebih sensitif saat mereka berinteraksi. Perilaku peserta didik yang kurang hati-hati seringkali perlu mendapat penguatan atau hukuman. Lebih jauh, penentuan persepsi peserta didik bersangkutan apakah diperlukan bentuk-bentuk pemberian hadiah atau hukuman. Misalnya, Guru kelas selaku konselor memberikan teriakan-teriakan terhadap peserta didik yang berkelakuan salah suai yang dianggap tidak baik. Teriakan guru tersebut dapat menjadi suatu hukuman bagi peserta didik bersangkutan. Sangat mungkin terjadi pemberian penguatan hanya bersifat sementara terhadap perilaku salah suai, yang kemunculannya tidak diinginkan. Tetapi dapat diterapkan sepanjang dapat meningkatkan secara terus-menerus bentuk "pemadaman" atau penghentian perilaku yang tidak diinginkan, bersifat extinction.

Dalam mengatasi peserta didik berkebutuhan khusus, khususnya mereka yang menyandang kelainan hambatan perkembangan mental, diharapkan guru kelas akan lebih banyak memberikan penguatan yang bersifat "tangible' dalam upaya pembentukan kinerja peserta didik.

Karakteristik Anak Berkebutuhan Khusus

Anak berkebutuhan khusus yamg paling banyak mendapat perhatian guru menurut Kauffman & Hallahan (2005:28-45), antara lain adalah sebagai berikut.

a. Tunagrahita (*Mental retardation)* atau disebut sebagai anak dengan hambatan perkembangan (*Child with development impairment*),

b . Kesulitan Belajar (*learning disabilities*) atau anak yang berprestasi rendah (*Specific Learning Disability)*
c. Hyperactive (*Attention Deficit Disorder With Hyperactive*)
d. Tunalaras (*Emotional or behavioral disorder*)
e. Tunarungu wicara (*Communication disorder and deafness*)
f. Tunanetra (*Partially seing and Legally blind*) atau disebut dengan anak yang mengalami hambatan dalam penglihatan
g. Anak Autistik (*Autistic children*)
h. Tunadaksa (*Physical disability*)
i. Tuna ganda (*Multiple Handicapped)*
l. Anak berbakat (*Giftedness and special talents).*

Karakteristik anak dengan hambatan perkembangan atau dikenal dengan tunagrahita (Mental retardation)

Anak-anak tunagrahita secara umum mempunyai tingkat kemampuan intelektual di bawah rerata, dan secara bersamaan mengalami hambatan terhadap perilaku adaptif selama masa perkembangan dari 0 tahun hingga 18 tahun, sesuai dengan batasan dari AAMR (1983) sebagai berikut.

> *"Mental retardation refers to significantly subaverage general intellectual functioning resulting in or associated with concurrent impairments in adaptive behavior and manifested during the developmental period" (Smith, Ittenbach, and Patton, 2002:54; Hallahan & Kauffman, 1991:80).*

Definisi AAMR (1983) mengisyaratkan adanya: kemampuan intelektual jika diukur dengan WISC-III (1991) mempunyai skor IQ 70, dan mempunyai hambatan pada komponen yang tidak bersifat intelektual, yakni perilaku adptif (adaptive behavior). Dewasa ini berdasarkan hasil penelitian dari Greenspan's (1997) berkaitan dengan keterampilan praktis, keterampilan konseptual dan keterampilan sosial pengertian perilaku adaptif mengalami perubahan pandangan, semula perilaku adaptif hanya bersifat komponen pelengkap yang dianggap kalah pentingnya dengan kemampuan intelektual sekarang perilaku adaptif justru sama pentingnya dengan kemampuan intelektual dalam menentukan apakah seorang-individu termasuk sebagai tunagrahita atau bukan. Bidang perilaku adaptif yang menjadi perhatian untuk di observasi meliputi:

1. Menolong diri sebagai bentuk penampilan pribadi, meliputi: makan, minum, menyuap, berpakaian, pergi ke WC, berpatut diri, dan memelihara kesehatan diri.
2. Perkembangan fisik, meliputi keterampilan gerak (gross dan fine motor).
3. Komunikasi, meliputi bahasa reseptif dan bahasa ekspresif.
4. Keterampilan sosial, meliputi keterampilan bermain, keterampilan berinteraksi, berpartisipasi dalam kelompok, bersikap ramah-tamah dalam pergaulan, perilaku seksual, tanggungjawab terhadap diri sendiri, kegiatan memanfaatkan waktu luang, dan ekspresi emosi.

atau perceptual disability. Di Amerika Serikat anak yang berprestasi rendah disebut dengan istilah *Specific Learning Disability*, dengan batasan sebagai berikut

> *"Specific learning disability means a disorder in one or more of the basic physiological processes involved in understanding or in using language, spoken or written, which may manifest it self in an imperfect ability to listen, think, speak, read, write, spell, or to do mathematical calculations. The term includes such condition as perceptual handicapes, brain injury, minimal brain dysfunction, dyslexia, and developmental aphasia. The term dos not include children who have learning problems, of mental retardation, of emotional disturbance, or of environmental, cultural, or economic disadvantage" (US Office of Education, 1977: p.65083; Ashman and Elkins, 1994:237; Hallahan & Kauffman, 1991:126).*

Berdasarkan definisi tersebut di atas, maka peserta didik yang tergolong dalam specific learning disability mempunyai karakteristik sebagai berikut.

a. Kelainan yang terjadi berkaitan dengan faktor kejiwaan sehingga mengganggu kelancaran berbahasa, saat berbicara, dan menulis.
b. Pada umumnya mereka tidak mampu: untuk menjadi pendengar yang baik, untuk berpikir, untuk berbicara, membaca dan menulis, meng-eja huruf, bahkan perhitungan yang bersifat matematika.
c. Kemampuan mereka yang rendah dapat dicirikan melalui hasil tes IQ atau tes prestasi belajar khususnya kemampuan-kemampuan berkaitan dengan kegiatan-kegiatan di sekolah.
d. Kondisi kelainan dapat disebabkan oleh: *perceptual handicapes, brain injury, minimal brain dysfunction, dyslexia, dan developmental aphasia.*
e. Mereka tidak tergolong kedalam: penyandang tunagrahita, tunalaras, atau mereka yang mendapatkan hambatan dari faktor lingkungan, budaya atau faktor ekonomi.
f. Mempunyai karakteristik khusus berupa: kesulitan di bidang akademik (*academic difficulties*), masalah-masalah kognitif (*cognitive problems*), dan masalah-masalah emosi-sosial (*social-emosional problems*).

Di bidang akademik kesulitan yang mereka dapatkan pada bidang studi: *membaca* (Berry & Kirk, 1980); *menulis* dalam menyampaikan ide atau menulis dengan tangan misalnya dalam menyusun kalimat, mengeja suatu tulisan yang bersifat ceritera dan melakukan komunikasi melalui tulisan/surat-menyurat; *matematika*, terutama pemahaman terhadap konsep-konsep dan cara melakukan perhitungan angka-angka (Bourke & Reevers, 1977; Mercer & Miller, 1992).

Di bidang kognitif, berkaitan erat dengan *kemampuan berpikir*. Umumnya peserta didik yang berprestasi rendah menunjukkan kekurang-mampuan dirinya dalam mengadaptasi proses informasi yang datang pada dirinya baik melalui penglihatan, pendengaran, maupun persepsi tubuhnya (*visual, auditory and spatial perception*). Mereka memerlukan latihan untuk dapat mengefektifkan daya ingatannya, perhatian dan

kesadaran dirinya terhadap tugas-tugas sesuai dengan karakteristik kelainannya (yang bersifat memory, attention, and metacognition).

Pada Perkembangan emosi-sosial, ada empat lingkup yang memerlukan perhatian guru di sekolah, berupa:

1) Konsep diri terhadap fisiknya, daya berpikirnya dan sosialnya (*self concept*)
2) Kepercayaan terhadap kesuksesan dalam melakukan tugas (*causal attributions*)
3) Berhubungan dengan keyakinan dirinya yang kurang menaruh perhatian penuh terhadap sesuatu (*learned helpessness*)
4) Kemampuan untuk bergaul atau berteman (*social interaction*).

Karakteristik peserta didik hyperactive (Attention Deficit Disorder with Hyperactive)

Hyperactive bukan merupakan penyakit tetapi suatu gejala atau *symptoms.* (Batshaw & Perret, 1986: 261). Dimungkinkan terjadi bahwa seorang anak mempunyai kelainan in-atensi disorder dengan hiperaktf (*Attention Deficit Disorder- with Hyperactivity*) atau in-atensi disorder tanpa hiperaktif (*Attention Deficit Disorder*). Symptoms terjadi disebabkan oleh faktor-faktor: *brain damage, an emotional disturbance, a hearing deficit, or mental retardation.* Banyak sebutan-nama atau istilah hiperaktif atau ADD-H, antara lain: *minimal cerebral dysfunction, minimal brain damage* (sekarang istilah ini tidak mempunyai nilai atau tidak digunakan lagi bagi pendidik dan psikologis) , *minimal cerebral palsy, hyperactive child syndrome,* dan *attention deficit disorder with hyperactivity.*

Definisi mengenai hiperaktif, menurut Stewart (1970: 94) sebagai berikut.

> *"..... Hyperactive child syndrome, typically a child with this syndrome is continually in motion, cannot concentrate for more than a moment, acts and speaks on impulse, is impatient and easily upset. At home he is constanly in trouble of his restlessness, noisiness, and disobedience. In school he is readly distracted, rarely finishes his work, tends to clown and talk out of turn in class and becomes labeled a discipline problems" (dalam Kauffman, J. M., 1985:174).*

Ciri-ciri yang sangat nyata berdasarkan definisi tersebut di atas bagi peserta didik hiperaktif adalah:

a. Selalu berjalan-jalan memutari ruang kelas dan tidak mau diam,
b. Sering mengganggu teman-teman di kelasnya,
c. Suka berpindah-pindah dari satu kegiatan ke kegiatan lainnya dan sangat jarang untuk tinggal diam menyelesaikan tugas-sekolah, paling lama bisa tinggal-diam di tempat duduknya sekitar 5 sampai 10 menit.
d. Mempunyai kesulitan untuk berkonsentrasi dalam tugas-tugas di sekolah,
e. Sangat mudah berperilaku untuk mengacau atau mengganggu,
f. Kurang memberi perhatian untuk mendengarkan orang lain berbicara,

g. Selalu mengalami keggalan dalam melaksanakan tugas-tugas di sekolah,
h. Sulit mengikuti perintah atau suruhan lebih dari satu pada saat yang bersamaan.
i. Mempunyai masalah belajar hampir di seluruh bidang studi.
k. Tidak mampu menulis surat, meng-eja huruf dan berkesulitan dalam surat-menyurat.
l. Sering gagal di sekolah disebabkan oleh adanya in-atensi dan masalah belajar karena persepsi visual dan auditory yang lemah.
m. Karena sering menurutkan kata hati (impulsiveness), mereka sering mendapat kecelakaan dan luka. (Rapport & Ismond, 1984 dalam Batshaw & Perret, 1986:263).

Tunalaras atau emotional or behavioral disorder

Definisi berkaitan dengan tunalaras atau emotionally handicapped atau behavioral disorder saat sekarang lebih terarahkan berdasarkan definisi dari Eli M. Bower (1981). Definisi Bower (1981) menyatakan bahwa anak dengan hambatan emosional atau kelainan perilaku, apabila ia menunjukkan adanya satu atau lebih dari lima komponen yang tertera di bawah ini.

1. Tidak mampu belajar bukan disebabkan karena faktor intelektual, sensory atau kesehatan.
2. Tidak mampu untuk melakukan hubungan baik dengan teman-teman dan guru-guru
3. Bertingkah laku atau berperasaan tidak pada tempatnya
4. Secara umum, mereka selalu dalam keadaan pervasive dan tidak menggembirakan atau depresi
5. bertendensi ke arah symptoms fisik seperti: merasa sakit, atau ketakutan berkaitan dengan orang atau permasalahan di sekolah.

Berdasarkan definisi Bower tersebut di atas, masalah hambatan dalam belajar merupakan karakteristik pertama dan merupakan aspek yang signifikan di sekolah. Sehingga definisi hambatan emosional tercatat dalam peraturan pemerintah Amerika Serikat (Public law 94-142 Section 121 a. 5) sebagai berikut.

1. Mempunyai kondisi satu atau lebih dari komponen Bower tersebut di atas akan berpengaruh terhadap kinerja-pendidikan untuk periode waktu yang panjang.
2. Secara pasti bahwa ketidakmapuan belajar bukan disebabkan karena faktor-faktor berkaitan dengan kemampuan intelektual, sensory dan kesehatannya.
3. Tidak mampu untuk melakukan kerja sama yang memuaskan dengan teman-teman dan guru-gurunya
4. Mempunyai tipe perilaku yang tidak pada tempatnya atau perasan yang tidak umum dengan lingkungannya
5. Mempunyai perasaan tidak gembira atau suka depresi.
6. Bertendensi ke arah symptom fisik. Misalnya, perassan takut terhadap perorangan atau permasalahan yang ada di sekolah.
7. Istilah tersebut di atas termasuk kepada mereka anak-anak *schizophrenic* atau *autistic*. Tetapi tidak menyangkut kepada mereka yang tidak mampu beradaptasi secara sosial,

Karakteristik tunarungu wicara

Bentuk mimik peserta didik tunarungu wicara berbeda dengan anak-anak lain, karena mereka tidak pernah mendengar atau mempergunakan salah satu panca inderanya terutama telinga dan mulut. Oleh sebab itu mereka tidak terlalu paham dengan apa yang dimaksudkan dan dikatakan oleh orang lain. Pengertian tunarungu adalah seseorang yang mengalami kekurangan atau kehilangan kemampuan mendengar dengan baik sebagian atau seluruhnya diakibatkan tidak berfungsinya sebagian atau seluruh indera pendengaran. Alat audiometer merupakan alat untuk mengukur derajat kehilangan pendengaran dengan ukuran decibel (dB). Derajat kemampuan berdasarkan ukuran instrumen audiometer menyebabkan klasifikasi tunarungu sebagai berikut.

a. 0 – 26 dB masih mempunyai pendengaran normal
b. 27 – 40 dB Mempunyai kesulitan mendengar tingkat Ringan, masih mampu mendengar bunyi-bunyian yang jauh. Yang bersangkutan membutuhkan terapi bicara.
c. 41 –55 dB Termasuk tingkat Menengah, dapat mengerti bahasa percakapan. Yang bersangkutan membutuhkan alat bantu dengar.
d. 56 – 70 dB Termasuk tingkat Menengah Berat. Mampu mendengar dari jarak dekat, memerlukan alat bantu dengar dan membutuhkan latihan berbicara secara khusus.
e. 71 – 90 dB Termasuk tingkat Berat. Yang bersangkutan termasuk orang yang mengalami ketulian, hanya mampu mendengarkan suara keras yang berjarak kurang lebih satu meter. Kesulitan membedakan suara yang berhubungan dengan bunyi secara tetap.
f. 91 – dan seterusnya. Termasuk individu yang mengalami ketulian sangat berat. Tidak dapat ,mendengar suara. Sangat membutuhkan bantuan khusus untuk secara intensif mendapatkan keterampilan percakapan khusus.

Perilaku yang muncul terhadap peserta didik dengan kelainan tunarungu wicara di sekolah secara dominan berkaitan dengan hambatan dalam perkembangan bahasa dan komunikasi (Gregory, S. Et al, 1998:47-57. Ciri-ciri umum antara lain sebagai berikut.

a. Kurang memperhatikan saat guru memberikan pelajaran di kelas.
b. Selalu memiringkan kepalanya, sebagai upaya untuk berganti posisi telinga terhadap sumber bunyi, seringkali ia meminta pengulangan penjelasan guru saat di kelas.
c. Mempunyai kesulitan untuk mengikuti petunjuk secara lisan.
d. Keengganan untuk berpartisipasi secara oral, mereka mendapatkan kesulitan untuk berpartisipasi secara oral dan dimungkinkan karena hambatan pendengarannya.
e. Adanya ketergantungan terhadap petunjuk atau instruksi saat di kelas
f. Mengalami hambatan dalam perkembangan bahasa dan bicara
g. Perkembangan intelektual peserta didik tunarungu wicara terganggu
h. Mempunyai kemampuan akademik yang rendah, khusnya dalam membaca. (Hallahan & Kauffman, 1991: 232-274; Gearheart & Weishan, 1976:33-45; Kirk & Gallagher, 1989:300-305)

Karakteristik tunanetra (Partially seing and Legally blind)

Anak yang mengalami hambatan penglihatan atau tunanetra, dalam hal lain perkembangannya berbeda dengan anak cacat lain, tidak hanya dari sisi penglihatan tetapi juga dari hal lain. Bagi peserta didik yang memiliki sedikit atau tidak melihat sama sekali, jelas sekali bahwa ia harus mempelajari lingkungan sekitarnya dengan menyentuh dan merasakannya. Perilaku untuk mengetahui objek dengan cara mendengarkan suara dari objek yang akan diraih adalah perilaku tunanetra dalam perkembangan motoriknya. Sedangkan perilaku menekan dan suka menepuk mata dengan jari, kemudian menarik ke depan dan ke belakang, menggosok dan memutarkan serta menatap cahaya sinar merupakan perilaku tunanetra yang sering dilakukannya guna mengurangi tingkat stimulasi sensor dalam melihat dunia luar. Untuk dapat merasakan perbedaan dari setiap objek yang dipegangnya, tunanetra selalu merasakan dengan jari-jemarinya tekstur dari objek, ukurannya, bentuknya, apakah objek-benda tersebut mempunyai suara adalah perilaku tunanetra untuk menguasai dunia persepsi dengan menggunakan indera sensorik. Untuk menguasai dunia persepsi bagi tunanetra sangat sulit dan membutuhkan waktu yang cukup lama.

Mengenai perkembangan kognitif tunanetra menurut Lowenfeld (1948), terdapat tiga hal yang memiliki pengaruh buruk terhadap perkembangan kognitifnya, yaitu:

a. Yang pertama adalah jarak dan beragamnya pengalaman yang dimiliki oleh peserta didik tunanetra. Kemampuan ini terbatas karena tunanetra mempunyai perasaan yamg tidak sama dengan anak yang mampu melihat.
b. Kedua, kemampuan yang didapat akan berkurang, dan akan berpengaruh terhadap pengalamannya terhadap lingkungan.
c. Ketiga, peserta didik tunanetra tidak memiliki kendali yang sama terhadap lingkungan dan diri sendiri seperti apa yang dlakukan oleh anak awas.

Perkembangan komunikasi peserta didik tunanetra pada umumnya sangat berbeda dengan anak awas. Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan guru berkaitan dengan perkembangan komunikasi tenanetra, sebagai berikut.

a. Bahasa akan sangat berguna untuk anak tunanetra untuk mengetahui apa yang sedang terjadi di lingkungannya, dengan menanyakan apa yang terjadi dilingkungannya, dan akhirnya orang lain mampu berbicara dengan nya.
b. Peserta didik tunanetra membutuhkan waktu yang lebih lama dibandingkan dengan anak awas untuk mengucapkan kata pertama, walaupun susunan kata yang diucapkan sama dengan anak awas.
c. Peserta didik tunanetra mulai mengkombinasikan kata-kata ketika perbendaharaan katanya mencakup sekitar 50 kata, dan menggunakan kata yang ia miliki untuk berbicara tentang kegiatan dirinya dari pada kegiatan orang lain.
d. Kebanyakan peserta didik tunanetra memiliki kesulitan dalam menggunakan dan memahami kata ganti orang, sering tertukar antara "saya" dengan "kamu".

Dalam perkembangan sosialnya, peserta didik tunanetra melakukan interaksi dengan sekelilingnya (orang dan benda) dilakukannya dengan cara menyentuh dan mendengar objeknya. Karena tidak ada kontak mata, ekspresi wajah yang kurang, dan kurangnya pemahaman tentang lingkungannya sehingga interaksi tersebut kurang menarik bagi lawannya. (Lewis,V., 2003:32-59)

Karakteristik tunadaksa (Physical Disability)

Pada dasarnya kelainan pada peserta didik tunadaksa dikelompokkan menjadi dua bagian besar, yaitu: (1) Kelainan pada sistem serebral (*cerebral system*) dan, (2) Kelainan pada sistem otot dan rangka (*musculoskeletal system*).

Peserta didik tunadaksa mayoritas memiliki kecacatan fisik sehingga mengalami gangguan pada: koordinasi gerak, persepsi dan kognisi disamping adanya kerusakan syaraf tertentu. Sehingga dalam memberikan layanan di sekolah memerlukan modifikasi dan adaptasi yang diklasifikasikan dalam tiga kategori umum, yaitu kerusakan syaraf, kerusakan tulang, dan anak dengan gangguan kesehatan lainnya.

Kerusakan syaraf disebabkan karena pertumbuhan sel syaraf yang kurang atau adanya luka pada sistem syaraf pusat. Kelainan syaraf utama menyebabkan adanya cerebral palsy, epilepsi, spina bifida, dan kerusakan otak lainnya.

Cerebral palsy, merupakan kelainan diakibatkan adanya kesulitan gerak berasal dari disfungsi otak. Ada juga kelainan gerak atau palsy yang diakibatkan bukan karena disfungsi otak, tetapi disebabkan poliomyelitis disebut dengan spinal palsy, atau organ palsy diakibatkan oleh distrophy muscular (kerusakan otot). Karena adanya disfungsi otak, maka peserta didik penyandang cerebral palsy menyebabkan mempunyai kesulitan bahasa, bicara, menulis, emosi, belajar, dan gangguan-gangguan psikologis. Cerebral palsy didefinisikan sebagai "*Laterasi perpindahan yang abnormal atau fungsi otak yang muncul karena kerusakan, luka, atau penyakit pada jaringan syaraf yang terkandung dalam rongga tengkorak*" (The American Academy of Cerebral Palsy, 1953). Definisi lainnya menyatakan bahwa

> "*Cerebral Palsy mencakup keadaan klinis yang disebabkan oleh luka pada otak. Salah satu komponennya merupakan gangguan otak. Dengan demikian, cerebral palsy dapat digambarkan sebagai kondisi keropos, bermula saat kanak-kanak, dicirikan dengan paralysis, kelemahan, kurang kordinasi atau penyimpangan fungsi gerak lainnya yang disebabkan penyakit pada pusat pengendali gerak pada otak. Disamping disfungsi gerak tersebut cerebral palsy bisa mencakup kesulitan belajar, gangguan psikologis, kerusakan sensory, penyakit kejang dan behavioral pada origin organik*" (United Cerebral Palsy Research and Educational Foundation, 1985).

Cerebral Palsy diklasifikasikan sebagai kelainan yang berbeda dengan kelainan neuromuscular, maka Cerbral palsy meliputi kelainan: spastic, athetoid, ataxsia, tremor dan rigid.

Pada kasus-kasus yang ringan anak spastic bisa mengembangkan keseimbangan tangannya untuk sedikit mengendalikan gaya berjalan yang kikuk. Pada kasus-kasus tingkat sedang, peserta didik spastic dapat memegang lengan untuk diarahkan ke tubuhnya, membengkokkan sikunya dengan membengkokkan tangannya, dengan kaki yang diputar secara hati-hati pada lutut, dan menghasilkan jalan gaya gunting. Sedangkan pada kasus-kasus tingkat berat mereka memiliki pengendalian yanglemah pada tubuhnya dan tidak mampu duduk, berdiri, atau berjalan tanpa bantuan alat penguat, tongkat penopang, alat bantu jalan, dan sebagainya.

Ciri utama peserta didik ataxsia, gerakannya kurang kuat, berjalan dengan langkah yang panjang dan mudah jatuh karena sering kehilangan perasaan keseimbangan, terkadang mata tidak terkoordinasi serta gerakan mata tertegun-tegun (nystagmus). Pada Tremor dan Rigid umumnya mempunyai gangguan pada keseimbangan tubuh, disebabkan karena adanya kelainan pada postural dan akibat hambatan otot yang berlawanan.

Karakteristik anak autistik (Autistic Children)

Anak autistik merupakan kelainan yang disebabkan adanya hambatan pada ketidakmampuan berbahasa yang diakibatkan oleh kerusakan pada otak. Gejala-gejala penyandang autism menurut Delay & Deinaker (1952), dan Marholin & Philips (1976) antra lain berupa :

a. Senang tidur bermalas-malasan atau duduk menyendiri dengan tampang acuh, muka pucat, dan mata sayu dan selalu memandang ke bawah.
b. Selalu diam sepanjang waktu
c. Jika ada pertanyaan terhadapnya, jawabannya sangat pelan sekali dengan nada monoton, kemudian dengan suara yang aneh ia akan mengucapkan atau menceriterakan dirinya dengan beberapa kata, kemudian diam menyendiri lagi.
d. Tidak pernah bertanya, tidak menunjukkan rasa takut, tidak punya keinginan yang bermacam-macam, serta tidak menyenangi sekelilingnya.
e. Tidak tampak ceria.
f. Tidak perduli terhadap lingkungannya, kecuali pada benda yang disukainya, misalnya boneka.

Secara umum anak autistik mengalami kelainan dalam berbicara, disamping mengalami gangguan pada kemampuan intelektual serta fungsi syaraf. Hal tersebut dapat terlihat dengan adanya keganjilan perilaku dan ketidakmampuan berinteraksi dengan lingkungan masyarakat sekitarnya. Rincian tentang kelainan anak autistik sebagai berikut.

a. Kelainan berbicara. Keterlambatan serta penyimpangan dalam berbicara menyebabkan anak autistik sukar berkomunikasi serta tidak mampu memahami percakapan orang lain. Sebagian anak autistik nampaknya seperti bisu (mute) dan bahkan tidak mampu menggunakan isyarat gerak saat berkomunikasi dengan orang lain, sehingga penggunaan bahasa isyarat tidak dapat dilakukan. Suara yang keluar biasanya bernada tinggi dan terdengar aneh, berkecenderungan meniru, terkesan menghafal kata-kata tetapi sesungguhnya mereka tidak mampu berkomunikasi.

Walaupun pengucapan kata cukup baik, namun banyak mempunyai kesulitan saat mengungkapkan perasaan diri melalui bahasa lisan. Sepertinya anak autistik mengalami aphasia, kehilangan kemampuan untuk memahami kata-kata disebabkan adanya kelainan pada syaraf otak.

b. *Fungsi syaraf dan intelektual*, umumnya anak autistik mengalami keterbelakangan mental, kebanyakan mempunyai skor IQ 50. Mereka tergolong tidak mempunyai kecakapan untuk memahami benda-benda abstrak atau simbolik, namun di sisi lain mereka mampu memecahkan teka-teki yang rumit dan mampu mengalikan suatu bilangan. Walaupun ia mampu membaca koran dengan penuh perasaan namun ia tidak mengerti terhadap bacaan yang ada pada koran tersebut.
c. *Perilaku yang ganjil*, anak autistik akan mudah sekali marah bila ada perubahan yang dilakukan pada situasi atau lingkungan dimana ia berada, walau sekecil apapun. Mereka sangat tergantung pada sesuatu yang khas bagi dirinya yang cenderung kearah sifat ketergantungan dirinya terhadap benda yang ia sukai. Misalnya, selalu membawa-bawa barang yang paling ia senangi sewaktu ia bepergian kemanapun semacam selimut, karet gelang . Seringkali anak autistik menunjukkan sikap yang berulang-ulang. Misalnya, suka menggerak-gerakkan badannya dan bergoyang-goyang saat ia sedang duduk di kursi, terkadang secara tiba-tiba berteriak atau tertawa tanpa sebab yang jelas. Bahkan sering bertingkah untuk menyakiti dirinya sendiri, misalnya membenturkan kepala atau mengorek matanya. Saat makan tiba ia sering menolak makanan yang disodorkannya, ia hanya memakan satu jenis makanan dan dimakan hanya sedikit saja.
d. *Interaksi sosial*, anak autistik kurang suka bergaul dan sangat terisolasi dari lingkungan hidupnya, terlihat kurang ceria, tidak pernah menaruh perhatian atau keinginan untuk menghargai perasaan orang lain, suka menghindar dengan orang-orang disekitarnya sekalipun itu saudaranya sendiri. Dengan kata lain kehidupan sosial anak autistik selalu aneh dan terlihat seperti orang yang selalu sakit.

Karakteristik tunaganda (Multihandicapped and Developmentally Disabled Children)

Di Asia Timur belum banyak perhatian terhadap peserta didik yang memiliki kombinasi keluarbiasaan seperti tunanetra dan tunagrahita, cerebral palsy dengan tunarungu, tunarungu dan tunanetra, tunalaras dan tunagrahita, atau lainnya yang memiliki kelainan dua kali lipat atau lebih. Dengan tingkat kelainan yang berat dan sangat berat, kelainan yang berkembang atau kelainan yang bermacam-macam. (Johnston & Magrab, 1976:#). Penelitian menunjukkan bahwa keluarbiasaan yang berat dan sangat berat, seperti halnya anak-anak yang mempunyai kesulitan-kesulitan yang minor, jumlahnya meningkat (Anderson, 1969; Dibedenetto, 1976; Wolf & Anderson, 1969). Kondisi semacam ini memperburuk sikap masyarakat terhadap keberadaan anak-anak yang mempunyai kombinasi hambatan perkembangan. Definisi secara ringkas tentang anak tunaganda sebagai berikut:

> *" Developmental disorders encompass a group of deficits in neurological development that result in impairment in one a combination of skill areas such as: Intelelligence, motor, language, or personal social." (Johnston & Magrab, 1976:7).*

Diartikan secara bebas bahwa "Tunaganda adalah mereka yang mempunyai *Kelainan Perkembangan* mencakup kelompok yang mempunyai hambatan-hambatan perkembangan neorologis yang disebabkan oleh satu atau dua kombinasi kelainan dalam kemampuan, seperti: Inteligensi, gerak, bahasa, atau hubungan-pribadi di masyarakat"

Definisi Kelainan Perkembangan secara ganda, menutut hukum di Amerika berdasarkan PL. 94-103 (Title II. Ps. 124, tahun 1975), kelainan tersebut diperjelas bahwa:

a. (i) Mereka yang dikelompok kedalam kelainan-ganda antara tunagrahita, *cerebral palsy, epilepsy* atau *autism;*
   (ii) Mereka yang termasuk mempunyai kondisi lain yang bertendensi kearah kelainan *tunagrahita* dengan *kondisi-kondisi kelainan fungsi secara menyeluruh*, atau *kelainan perilaku adaptif* yang memerlukan tretmen dan layanan-layanan seperti halnya dengan mereka yang berkelainan *cerebral palsy, epilepsy, autism.*
   (iii) Mereka yang mempunyai *dyslexia* disebabkan oleh kelainan-hambatan seperti yang dinyatakan pada bagian (i) dan (ii) tersebut di atas.
b. Dimulai sebelum mereka berumur 18 tahun.
c. Kelainannya terjadi secara terus-menerus atau kelainannya bertendensi kearah yang berkelanjutan.
d. Kelainan-ganda ini merupakan *kelainan-substansi kemampuan* sesorang untuk berfungsi secara normal dalam masyarakat.

Definisi yang ada pada PL.94-203 tersebut di atas, juga mengakui bahwa kelainan-ganda mencakup kelainan perkembangan dalam fungsi adaptif. Di Amerika Serikat, PL. 94-142 yang merupakan hukum yang berlaku bagi pendidikan seluruh anak yang mempunyai hambatan, diberlakukan juga kepada mereka yang dikategorikan kepada *tuna-ganda* dan *anak-anak buta-tuli.* Dalam PL. 94-142 dinyatakan juga bahwa: "Tuna-ganda" diartikan sebagai kelainan yang saling bertautan (seperti tunagrahita dengan buta total, tunagrahita dengan kelainan yang bersifat orthopedis, dan sejenisnya), kombinasi-tingkat kelainan berat juga merupakan kasus permasalahan pemberian pendidikan, dimana layanan pendidikannya tidak semata-mata hanya ditujukan pada salah satu dari kelainannya saja. Namun istilah tuna-ganda tersebut belum termasuk untuk mereka yang dikategorikan dengan anak Buta-tuli. (lihat pada: Sec.300.5 (b) (5)).

Definisi untuk peserta didik Buta-tuli itu sendiri dinyatakan bahwa " *Buta-tuli* diartikan sebagai kelainan yang saling bertautan antara: kesulitan pendengaran dan penglihatan, kombinasi kasus kesulitan berkomunikasi yang berat dan kelainan perkembangan. Dalam program pendidikan luar biasa belum terakomodasi, karena semata-mata layanan tersebut ditujukan hanya untuk anak dengan kelainan pendengaran saja atau anak dengan kelainan penglihatan." (lihat pada Sec. 300.5 (b)(2))

Selanjutnya, Walker (1975) berpendapat mengenai "tuna-ganda atau multihandicapped" sebagai berikut:

1. Seseorang dengan dua hambatan yang masing-masing memerlukan layanan-layanan pendidikan khusus.
2. Seseorang dengan hambatan-hambatan ganda yang memerlukan layanan teknologi .
3. Seseorang dengan hambatan-hambatan yang memerlukan modifikasi-metode secara khusus. (dalam Mulliken, R.T. & Buckley, J.J., 1983:6).

Karakteristik peserta didik berbakat (Giftedness and special talented)

Menurut Milgram, R.M.(1991:10) *Anak Berbakat* adalah mereka yang mempunyai skor IQ 140 atau lebih diukur dengan instrument Stanford-Binet (Terman, 1925), mempunyai kreativitas tinggi (Guilford, 1956), kemampuan memimpin dan kemampuan dalam seni drama, seni musik, seni tari dan seni rupa (Marland, 1972).

Peserta didik berbakat mempunyai empat kategori, yaitu:

a. Mempunyai *kemampuan intelektual atau mempunyai inteligensi yang menyeluruh*, mengacu kepada kemampuan berfikir secara abstrak dan mampu memecahkan masalah secara sistematis dan masuk akal. Kemampuan ini dapat diukur pada anak maupun orang dewasa dengan tes psikometrik berkaitan dengan prestasi umumnya dinyatakan dengan skor IQ;
b. Kemampuan *intelektual khusus*, mengacu kepada kemampuan yang berbeda dalam Matematika, bahasa asing, musik, atau Ilmu Pengetahuan Alam.
c. *Berpikir kreatif atau berpikir murni-menyeluruh*. Umumnya mampu berfikir untuk memecahkan permasalahan yang tidak umum dan memerlukan pemikiran tinggi. Pikiran kreatif menghasilkan ide-ide yang produktif melalui imajinasi, kepintarannya, keluwesannya, dan bersifat menakjubkan.
d. Mempunyai *bakat kreatif khusus*, bersifat orisinil. Dan berbeda dengan orang lain.

Dari keempat kategori tersebut di atas maka peserta didik berbakat adalah mereka yang mempunyai kemampuan-kemampuan dalam segi: intelektual, teknik, estetika, sosial, dan fisik. (Freemen, J.,1975:120).

Perspektif psikopedagogis tentang disfungsi perkembangan anak dan upaya intervensi dalam pendidikan

Disfungsi perkembangan anak, meliputi aspek-aspek sensorimotor, kreativitas, interaksi sosial dan berbahasa dapat berakibat peserta didik memperoleh kesulitan belajar di sekolah. Kesulitan belajar yang terjadi di sekolah umumnya berkaitan dengan adanya kelainan-kelainan belajar khusus seperti yang terjadi pada anak dengan kelainan *autism*, *hyperaktive*, dan *down syndrome*. Keterampilan diri dan inteligensi yang kurang menyebabkan mereka kurang berinteraksi dengan lingkungan.

Upaya-upaya pemberian layanan pendidikan terhadap peserta didik di sekolah hendaknya berfokus pada kebutuhan diri anak yang bersangkutan sesuai dengan hak-hak azasi dan martabat anak. Layanan tersebut bertujuan:

Konsekuensi dari hal tersebut di atas, fokus utama orientasi psikopedagogis dengan target perilaku sosial setiap peserta didik mengacu kepada:

a. Perkembangan kemampuan berupa keterampilan dan kecakapan sesuai dengan tingkat inteligensi
b. Kondisi-kondisi pembelajaran berupa faktor-faktor lingkungan dan pemberian penguatan terhadap elemen yang menyertai pengoperasiannya
c. Bentuk-bentuk perilaku dasar yang sangat dibutuhkan jika pembelajaran berlangsung berkaitan dengan psikologis, sosial, dan emosional setiap peserta didik (Staat & Burn halaman 98-120 dalam Patton, 1986:52).

Ketidakberhasilan peserta didik dalam mencapai tugas-tugas di sekolah disebabkan oleh tingkat kemampuannya yang tidak sesuai untuk dapat melaksanakan atau menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan oleh guru kepadanya. Semestinya program pembelajaran individual di sekolah disusun dan ditetapkan berdasarkan atas model perkembangan siswa sesuai dengan tingkat umur-mental. Konsekuensi dari hal tersebut maka perkembangan yang dapat dicapai peserta didik melalui pembelajaran yang diprogramkan secara bertahap hendaknya sesuai dengan kemampuan umur-mental atau kesiapan setiap peserta didik untuk mempelajari tugas-tugas baru yang diterapkan guru kelas di sekolah.

Apabila terjadi kegagalan dalam melaksanakan tugas-tugas baru di sekolah, hal tersebut disebabkan banyak variabel yang mempengaruhi perkembangan kognitif antara lain: etiologi peserta didik bersangkutan, perbedaan motivasi yang diberikan dan adanya masalah berkaitan dengan kesesuaian individu diukur dengan umur-mental (Ellis & Dunley, 1991; dalam Smith 2002:250).

Teori belajar dan perkembangan kognitif bagi peserta didik yang mempunyai disfungsi perkembangan

Mempelajari perilaku sosial peserta didik yang mempunyai disfungsi perkembangan psikopedagogis akan berkaitan dengan cara mereka berorientasi dengan lingkungan (dalam hal ini lingkungan sekolah). Prinsip-prinsip belajar yang terlibat antara lain Teori Belajar Sosial dan Teori Perkembangan Kognitif.

Teori Belajar Sosial memandang konteks sosial peserta didik meliputi interaksi pribadinya dengan lingkungan yang mempunyai kapasitas apakah itu bergerak ke arah objek atau menjauhi objek (perilaku menjauh). Kedua variabel ini berpengaruh terhadap perilaku perorangan yang menunjukkan adanya penguatan *(reinforcement)* yang dapat dipergunakan sebagai intervensi dalam mencapai tujuan pembelajaran. Implikasi dari kedua variabel ini menyebabkan adanya tiga bentuk hubungan pada diri peserta didik yang mengalami hambatan perkembangan belajar, yakni: *locus of control, expectancy for failure,* dan *outerdirectedness.*

Locus of control mengacu kepada sejauhmana seseorang merasakan akibat dari perilakunya sendiri. Seseorang yang merasakan kejadian-kejadian, baik yang positif maupun negatif, sebagai akibat dari tindakannya sendiri disebut dengan internal locus of control, sebaliknya apabila dilakukan akibat tekanan dari luar dirinya, seperti nasib, kesempatan,

atau akibat dari perbuatan orang lain disebut dengan external locus of control. Pribadi peserta didik yang mempunyai hambatan perkembangan lebih berorientasi ke arah external locus of control dari pada mereka yang tidak mempunyai hambatan perkembangan (Mercer & Snell, 1977:190; Patton, et al., 1986:85). Expectancy for failure, mengacu kepada penguatan yang merupakan antisipasi sebagai akibat dari perilaku yang diajarkan. Misalnya pemberian hadiah dan pemberian harapan-harapan sebagai bentuk umum akibat dari pengalaman-pengalaman masa lalu dengan tipe khusus dari suatu kegiatan pemecahan masalah. Outerdirectedness merupakan upaya untuk mengatasi kesalahan-kesalahan yang mungkin terjadi. Individu outerdirectedness dalam upaya untuk tidak melakukan kesalahan-kesalahan, pada umumnya mereka meniru perilaku orang lain yang benar atau memperhatikan orang lain sebagai bentuk arahan atau petunjuk-petunjuk khusus bagi dirinya.

Implikasi dari Teori Belajar Sosial tersebut di atas, menyebabkan guru kelas hendaknya memperhatikan hal-hal sebagai berikut.

a. Memberikan tugas terhadap siswa yang mempunyai hambatan belajar dengan cara memperhatikan kemampuan fungsional dari setiap peserta didik bersangkutan. Berikanlah tugas-tugas yang dipastikan dapat mereka lakukan karena hal ini merupakan jaminan keberhasilan suatu program pembelajaran atau program-program lain untuk bersosialisasi.
b. Menyimak pengalaman-pengalaman masa lalu yang pernah dilakukan oleh peserta didiknya di kelas saat mereka berhasil menyelesaikan tugas-tugas di sekolah.
c. Melakukan umpan-balik sesegera mungkin terhadap perilaku khusus yang telah dilakukan peserta didik dengan baik sesuai dengan tugas yang diberikan guru.

Teori lain yang menjadi prinsip belajar peserta didik dengan hambatan perkembangan adalah Teori Perkembangan Kognitif. Prinsip dari perkembangan kognitif dirumuskan oleh Jean Piaget tahun 1969. Ia menyatakan bahwa perkembangan mental anak merupakan hasil dari interaksi yang dilakukan secara terus-menerus terhadap lingkungan melalui fase-fase perkembangan anak, melalui tahapan: *sensorimotor, pra opersional, operasi konkret*, dan *operasi formal* atau *abstrak*. (patton, et al.,2986:96; Wadsworth, 1991; Suparno, 2001:25; Smith et al.,2002:250).

Tingkat *sensorimotor* mempunyai karakteristik perkembangan melalui pengalaman-pengalaman sensori dan kegiatan-kegiatan gerak. Anak mulai menyadari adanya lingkungan di luar dirinya sendiri, ia mulai membedakan antara dirinya dengan orang lain dan benda-benda yang ada di sekelilingnya.

Tingkat *pra operasional* melibatkan kegiatan-kegiatan yang melebihi dari kegiatan-kegiatan yang dilakukan terhadap fisiknya. Anak mulai menggunakan simbol-simbol untuk orang dan benda yang ada di sekelilingnya untuk membiasakan dirinya melakukan assimilasi dan menemukan pengalaman-pengalaman baru dengan menirukan kegiatan-kegiatan orang lain. Assimilasi diartikan sebagai proses mengubah informasi sehingga informasi tersebut menjadi bagian dari pengetahuannya.

Saat mencapai tingkat *operasi konkret*, kemampuan-kemampuan anak mulai meningkat untuk menamai dan mengklasifikasikan benda-benda. Kegiatan mental mulai meningkat dan berkembang, anak mulai mencoba memecahkan masalah berdasarkan hasil pengalaman-pengalaman masa lalunya.

Kemampuan berfikir abstrak dan kemampuan menyampaikan alasan mulai meningkat pada usia sekitar 11 hingga 12 tahun yang dapat ditandai dengan adanya perkembangan pada tingkat *operasi formal*.

Implikasi dari teori perkembangan kognitif anak, maka sebaiknya modifikasi perilaku dilakukan melalui kegiatan-kegiatan lingkungan yang disusun secara sistematik, disebut dengan *operant conditioning*. Operant conditioning mengkondisikan suatu karakteristik perilaku tertentu dalam suatu bentuk penguatan positif yang esensial dalam program pembelajaran berorientasi terhadap perilaku yang dapat mempengaruhi *consequences* (Wallace & Kauffman 1978, dalam Patton et al., 1986:97). Penyampaian motivasi belajar dan pemantauan perilaku peserta didik dengan hambatan perkembangan menggunakan teknik semacam ini sangat dianjurkan. Terdapat tiga tipe motivasi belajar yang dipakai sebagai penguatan, yaitu: *Social reinforcement* misalnya pemberian hadiah, menyentuh tangan, memeluk dengan sepenuh perasaan, *Tangible* misalnya pemberian makanan kesukaannya, uang, atau ganjaran berupa pujian dan pemberian suatu kegiatan yang merupakan bentuk penghargaan khusus yang diharapkan anak, *Negative consequences* untuk perilaku-perilaku yang tidak diharapkan muncul. Misalnya, pemberian *"time out"* terhadap peserta didik yang menunjukkan perilaku yang tidak sesuai dan tidak diinginkan. Pemberian *"time out"* biasanya bersamaan dengan pemberian "hukuman" antara lain, tidak diperkenankannya melakukan kegiatan tertentu walaupun ia sangat menyukainya.

Oleh karena itu program pembelajaran yang disusun guru kelas hendaknya dipolakan secara khusus melalui pendekatan metode yang terintegrasikan pada kejadian atau peristiwa saat itu (*event*). Pola pembelajaran yang memasukkan pendekatan perkembangan sosial peserta didik semacam ini dipakai sebagai bentuk reinforcement dan sangat efektif dipakai sebagai bentuk intervensi-guru selama proses pembelajaran (Gardner, 1977, dalam SC\chloss, 1984:40).

Intervensi dini dalam pendidikan

Layanan pendidikan di sekolah berupa layanan pembelajaran individual untuk setiap peserta didik secara tegas diarahkan kepada sasaran yang jelas berupa pencapaian suatu sasaran perilaku atau behavior target. Target perilaku bagi peserta didik yang mempunyai hambatan perkembangan adalah perilaku adaptif atau adaptive behavior, yaitu suatu kemampuan untuk dapat mengatasi secara efektif terhadap keadaan-keadaan yang tengah terjadi dalam masyarakat lingkungannya. Secara khusus merupakan kemampuan berperilaku untuk mampu merespon tuntutan lingkungan (AAMR, 1992, Patton, et al., 1986:13); Widaman & McGrew, 1996 dalam Smith, et al., 2002:95). Problem yang terjadi pada perilaku adaptif akan berakibat atau berkaitan erat dengan terjadinya defisit inteligensi atau lemahnya aspek kognitif.

Tujuan pembelajaran berdasarkan kurikulum berbasis kompetensi

Berdasarkan visi dan misi pembelajaran berdasarkan kurikulum berbasis kompetensi, dapat ditentukan tujuan dari pembelajaran, sebagai berikut:

a. Agar dapat menghasilkan individu yang mampu melakukan kegiatan sehari-hari tanpa bantuan orang lain melalui kemampuan dirinya dalam menggunakan persepsi pendengaran, penglihatan, taktil, gerak halus (fine motor) dan gerak kasar (gross motor).
b. Agar dapat menghasilkan individu yang mempunyai kematangan diri dan sosial. Misalnya, dapat berinisiatif, dapat memanfaatkan waktu luang, cukup atensi, serta bersikap tekun.
c. Menghasilkan individu yang mampu bertanggung jawab secara pribadi dan sosial. Misalnya, dapat berhubungan dengan orang lain, dapat turut berperan-serta, dan dapat melakukan suatu peran tertentu di lingkungannya.
d. Agar dapat menghasilkan individu yang mempunyai kematangan untuk melakukan penyesuaian diri dan sosial. Misalnya, mampu berkomunikasi dengan orang lain melalui kematangan berbahasa.

Komponen dasar model pembelajaran

Berdasarkan kepada visi dan misi, kebutuhan peserta didik secara khusus, dan tujuan pembelajaran dengan menggunakan kurikulum berbasis kompetensi, isi layanan pembelajaran dikelompokkan ke dalam bagian-bagian sebagai berikut:

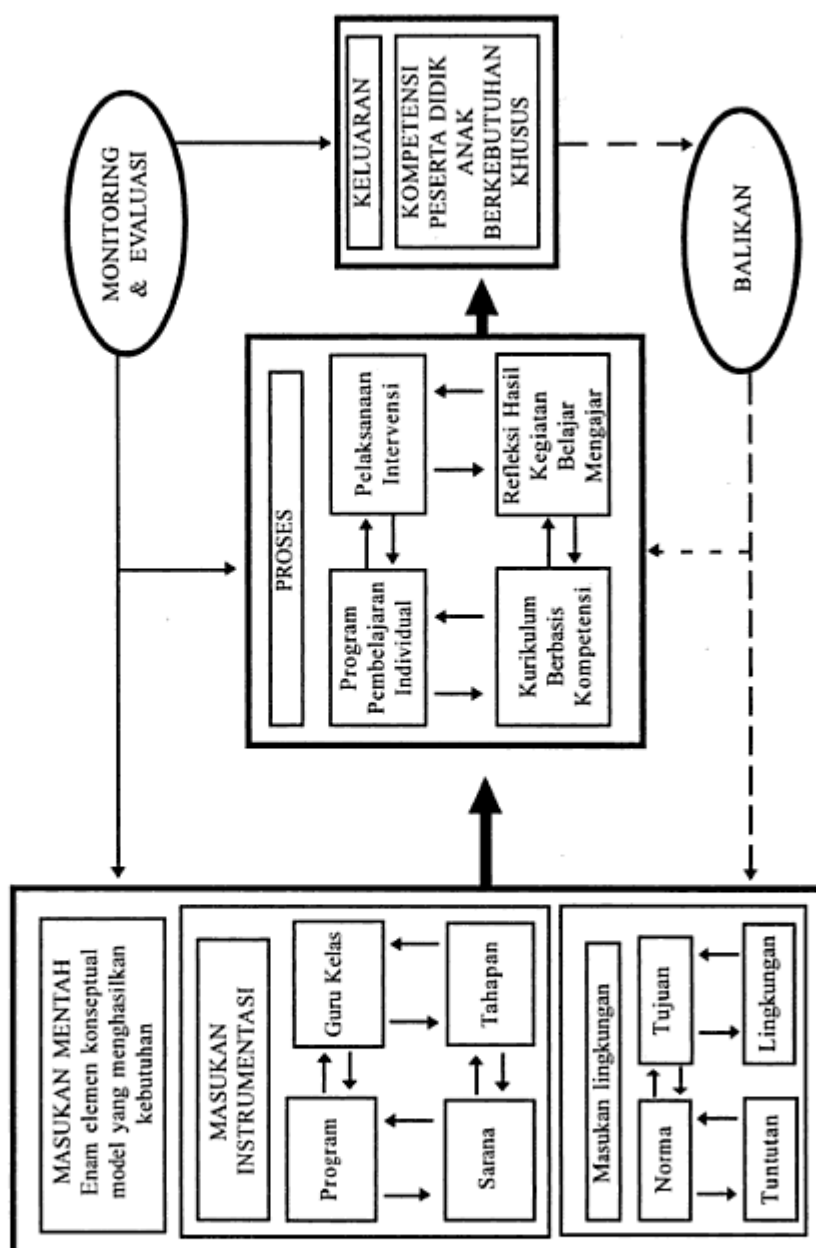
a. Masukan terdiri atas: (1) Masukan mentah, berupa elicitors, behaviors, dan reinforcers; (2) Masukan instrumen, terdiri atas: program, guru-kelas, tahapan dan sarana; (3) Masukan lingkungan, berupa: norma, tujuan, lingkungan, dan tuntutan.
b. Proses terdiri atas: Program Pembelajaran Individual, Pelaksanaan intervensi, dan Refleksi hasil pembelajaran , dan Kurikulum Berbasis Kompetensi.
c. Keluaran berupa perubahan kompetensi setiap peserta didik yang mempunyai kesulitan atau hambatan perkembangan diri.

Pendukung Sistem Model Pembelajaran Menggunakan Kurikulum Berbasis Kompetensi

Komponen pendukung sistem (*the component system*) adalah kegiatan-kegiatan manajemen yang bertujuan untuk memantapkan, memelihara dan meningkatkan program pembelajaran. Kegiatan-kegiatannya diarahkan kepada:

(1) pengembangan dan manajemen program, dengan upaya meliputi: perencanaan, pelaksanaan, penilaian, analisis, dan tindak lanjut program;
(2) pengembangan staf pengajar guna penguasaan terhadap aspek-aspek kompetensi yang terdiri atas: pengetahuan, pemahaman, kemampuan, nilai, sikap dan minat;
(3) pemanfaatan sumber daya masyarakat dan pengembangan atau penataan terhadap kebijakan dan petunjuk teknis.

Untuk memperjelas Model Pembelajaran bagi Anak Berkebutuhan Khusus dengan menggunakan Kurikulum Berbasis Kompetensi dapat dilihat Diagram pada halaman berikut.

Diagram Model Pembelajaran untuk Anak Berkebutuhan Khusus

DAFTAR PUSTAKA

Abdurrahman, M. (1995). *Program Pendidikan Individual.* Makalah dalam Pelatatihan Konversi In-Service Guru SLB oleh Proyek Peningkatan Mutu dan Pelaksanaan Wajib Belajar SLTP. Dirjen Dikdasmen Jakarta .

Batsahaw, M.L. & Perret, Y.M. (1986). *Children With Handicapped A Medical Primer.* Baltimor, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.

Delphie,B. (2004). *Bimbingan Perkembangan Perilaku Adaptif Siswa Tunagrahita dengan Memanfaatkan Permainan Terapeutik dalam Pembelajaran.* Disertasi pada PPs Universitas Pendidikan Indonesia. Tidak Diterbitkan.

Hallahan D.P. & Kauffman, J.M. (1991). *Exceptional Children: Introduction to Special Education.* New Jersey: Prentice –Hall, Englewood Cliffs.

Jordan, R. (2001). *Autism With Severe Learning Difficulties: A Guide for Parents and Professionals.* London: Souvenir Press (Educational & Academic) Ltd.

_________ (1995). *Understanding and Teaching Children With Autism.* Chichester, England: John Wiley & Sons Ltd.

Kirk, S.A. & Gallagher, J.J. (1989). *Educating Exceptional Children.* Dallas Geneva, Illinois: Houghton Mifflin Company.

Kauffman,J.M. & Hallahan, D.P. (2005). *Special Education: What It Is and Why We Need It.* Boston: Pearson Education, Inc.

Milgram, R.M. (1991). *Counseling Gifted and Talented Children: A Guide for Teachers, Counselors, and Parents.* Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Mullikan, R.K. & Buckley, J.J. (1983). *Assessment Multihandicapped and Developmentally Disabled Children.* London: An Aspen Publication.

Mulyasa, E. (2004). *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Implementasi.* Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Peter, L.J. (1975). *Competencies for Teaching: Classroom Instruction.* Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Smith, M.B. , Ittenbach, R.F. & Patton, J.R. (2002). *Mental Retardation.* Saddle River, New Jersey: Merril Prentice Hall.

Wood,D., Wood, H., Griffiths, A., Howarth, I. (1993). *Teaching and Talking With Deaf Children.* New York: John Wiley & Sons.

Peningkatan mutu guru SD dilakukan melalui Sistem Pembinaan Profesional (SPP), dan Gugus Sekolah. SPP ialah sistem pembinaan yang diberikan kepada guru dengan menekankan bantuan pelayanan profesi berdasarkan kebutuhan lapangan melalui wadah profesional dalam rangka peningkatan mutu pendidikan (Keputusan Dirjen Dikdasmen: No.079/C/Kep/I/1993). Strategi pemantapan SPP ini dilaksanakan melalui Gugus Sekolah yang tediri atas satu SD Inti, dan dua sampai tujuh SD Imbas. Pada setiap gugus sekolah dibentuk wadah Pusat Kegiatan Guru (PKG). Sementara tenaga kependidikan membentuk kelompok profesional, yaitu: Kelompok Kerja Guru (KKG), Kelompok Kerja Kepala Sekolah (KKKS), dan Kelompok Kerja Penilik Sekolah (KKPS). Pembinaan kualitas profesi guru melalui SPP pada dasarnya menggunakan prinsip "penataran antara teman sejawat" dan dilakukan secara terus menerus berkelanjutan serta tertuang dalam suatu program (Dirdikdas, 1995:13).

Kajian terhadap cakupan dan kegiatan PEQIP, tergambar bahwa kegiatan bimbingan dan konseling di SD belum merupakan kegiatan tersendiri, melainkan terintegrasi dalam peningkatan mutu PBM. Salah satu sasaran peningkatan mutu PBM adalah peningkatan perhatian guru terhadap siswa secara individual. Termasuk didalamnya pemberian tugas sesuai dengan kemampuan siswa, pengelompokan siswa berdasarkan kemampuan, pemberian bantuan bagi siswa yang mengalami kesulitan belajar, pemberian bantuan bagi siswa yang memiliki prestasi di atas rata-rata.

Hasil monitoring PEQIP di Propinsi Sumatera Barat (Dirdikdas, 1996a:5) memberikan gambaran bahwa perhatian guru terhadap siswa umumnya telah ada, walaupun masih bersifat klasikal. Pengelompokan atau penugasan yang didasarkan atas kemampuan belum ada, demikian juga pemantauan dan bimbingan terhadap kelompok atau individu lambat belajar belum ada. Gambaran yang sama juga ditemukan di DI Aceh (Dirdikdas, 1996b:12). Guru-guru telah menunjukan perhatian lebih besar kepada individu-individu, antara lain ditunjukan dengan mengingat nama, mendatangi kelompok siswa yang sedang mengerjakan tugas, mencoba menjawab dan menjelaskan pertanyaan-pertanyaan para siswa. Hanya yang belum nampak ialah meberikan pengayaan kepada siswa-siswa yang pandai setelah menyelesaikan tugas-tugas dan memberikan PR yang berbeda untuk siswa-siswa yang lemah.

Perilaku Guru yang Efektif

Dalam adegan pendidikan pada jenjang sekolah dasar, guru merupakan figur kunci dalam pengembangan layanan bimbingan. Implementasi bimbingan di SD dapat dikatakan identik dengan "mengajar yang baik" terutama jika guru memainkan peran yang krusial dalam mengembangkan lingkungan kondusif bagi perkembangan peserta didik (Sunaryo Kartadinata, 1996b:97). Oleh karena itu pemahaman tentang peran dan fungsi guru SD dalam bimbingan, ada baiknya diawali dengan pemahaman akan perilaku guru yang efektif.

Menurut Muchtar Buchori (1994:35) terdapat lima faktor yang sangat mempengaruhi kualitas perilaku guru dalam melaksanakan tugasnya, yaitu: (1) jenis keweangan (*authority*) yang benar-benar diserahkan kepada guru; (2) kualitas atasan yang mengawasi dan mengontrol perilaku guru; (3) kebebasan yang diberikan kepada

guru, baik di dalam kelas maupun di luar kelas; (4) hubungan guru dengan murid-muridnya; (5) pengetahuan guru tentang dirinya sendiri dan kepercayaan kepada diri sendiri. Faktor ke empat dan ke lima merupakan faktor yang dapat diselesaikan sendiri oleh guru. Guru yang baik ialah guru yang dalam PBMnya mampu mengilhami (*inspiring teaching*) murid-murid. Ia mampu menghidupkan gagasan-gagasan yang besar, keinginan yang besar pada muridnya, mampu mengembangkan sifat kreatif dan inovatif. PBM yang sukses tidak dapat dilakukan dengan pola atau metoda mengajar tertentu yang diikuti secara routin. Agar berhasil, maka guru memerlukan kecakapan, pemahaman, inisiatif dan kreativitas, dan mencurahkan perhatian terhadap murid-muridnya.

Levine dan Ornstein (Ornstein, 1990:8-9) melakukan analisis terhadap hasil-hasil penelitian dan laporan tentang apa yang dilakukan guru efektif di dalam kelas. Kegiatan guru yang efektif dikelompokan dalam 7 aspek sbb.:

1) Pengelolaan Kelas. Guru yang baik mengembangkan teknik pengelolaan kelas yang baik seperti; yakin tentang apa yang diharapkan siswa, memberikan kejelasan kepada siswa tentang apa yang harus dilakukannya jika memerlukan bantuan, ia senantiasa mengingatkan dan memberikan ganjaran terhadap siswa yang mentaati tata tertib, tidak melakukan tindakan emosional terhadap siswa yang melanggar aturan.
2) Pengajaran yang terarah (*direct instruction*). Guru efektif menggunakan metode mangajar yang jelas dan sistematis. Ia memulai dengan tahapan yang sederhana, memberikan penjelasan dan review yang sebanyak-banyaknya sebelum melanjutkan ke tahap berikutnya, memberikan pertanyaan dan mengkaji tingkat pemahaman siswa, memberikan koreksi dan balikan yang sistematik.
3) Waktu memberikan tugas. Guru yang efektif senantiasa menciptakan aktivitas akademik yang sesuai dengan kemampuan dan kesempatan siswa.
4) Pertanyaan. Guru yang efektif mengajukan pertanyaan yang sesuai untuk menjamin partisipasi dan fasilitas penguasaan akademik. Pertanyaan difokuskan baik terhadap fakta maupun kemampuan berpikir abstrak.
5) Pengajaran yang komprehensif. Guru yang efektif menekankan pentingnya belajar mandiri serta belajar bagaimana belajar. Ia mengajar bagaimana agar siswa menerapkan konsep-konsep, pemecahan masalah, dan memantau pemahamannya sendiri.
6) Tahapan pengajaran kognitif. Bagi siswa yang memiliki prestasi rendah, pengajaran lebih ditekankan pada mekanisme belajar hapalan. Guru efektif mencoba bergerak kearah keterampilan berpikir yang lebih tinggi dan belajar mandiri dengan mendorong siswa untuk belajar dan dengan menggunakan materi dan aktivitas yang memadai.
7) Pengelompokan. Guru efektif mampu mengelompokan siswa untuk pengajaran perorangan dan kelompok-kelompok kecil. Mereka mampu bekerja dengan satu siswa atau kelompok dalam waktu bersamaan.

Membandingkan program PEQIP dengan pendapat Muchtar Buchori serta Levine dan Ornstein, tampak ada kesesuaian pandangan bahwa perhatian guru terhadap perbedaan individu siswa merupakan faktor penting untuk meningkatkan kualitas PBM yang pada

gilirannya bermuara pada peningkatan mutu pendidikan. Impliksi lebih jauh adalah bagaimana menciptakan KBM yang bermuatan bimbingan dan konseling? Bagaimana meningkatkan kepedulian guru terhadap kebutuhan dan kemampuan individu siswa? Bagaimana guru menyiapkan materi ajar yang sesuai dengan tingkat perkembangan anak?

Makna dan Karakteristik Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar

Menelusuri perjalanan pelaksanaan bimbingan di sekolah dasar, terungkap bahwa landasan formalnya telah tercantum dalam Kurikulum SD Tahun 1975. Kurikulum SD Tahun 1975 Buku III C khusus memuat pedoman pelaksanaan bimbingan dan penyuluhan di sekolah dasar. Landasan formal lainnya adalah Pedoman Pelaksanaan Bimbingan di SD Tahun 1987, UU Nomor 2 Tahun 1989, dan PP Nomor 28 Tahun 1990, SK Menpan Nomor 26 Tahun 1989 yang diperbaharui dalam SK Menpan Nomor 84 Tahun 1993 Tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, serta Keputusan bersama Mendikbud dan Kepala BAKN Nomor: 0433/P/1993 dan Nomor 25 Tahun 1993 (dan 1995) tentang Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, Penyelenggaraan Pendidikan di Sekolah Dasar Tahun 1994, serta UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa: Pendidikan adalah usaha sadar untuk menyiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan/atau latihan bagi peranannya di masa yang akan datang (Pasal 1). Pengertian pendidikan menurut UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Penjabaran lebih lanjut pengertian bimbingan terdapat dalam Peraturan Pemerintah Nomor 28 Tahun 1990 tentang Pendidikan Dasar Bab X Pasal 25, yaitu:

(1) Bimbingan merupakan bantuan yang diberikan kepada siswa dalam rangka upaya menemukan pribadi, mengenal lingkungan dan merencanakan masa depan.
(2) Bimbingan diberikan oleh guru pembimbing.

Berkenaan dengan dimungkinkannya diangkat guru pembimbing di sekolah dasar dinyatakan kembali dalam PP 38 Tahun 1992 tentang Tenaga Kependidikan Pasal 39 Ayat 2 yang menyatakan bahwa: Pada sekolah dasar dapat juga diadakan guru inti, koordinator bidang studi, pembimbing, pustakawan, laboran, dan teknisi sumber belajar. Namun mengingat guru di sekolah dasar adalah guru kelas, maka selain tugas utama mengajar peserta didik, ditambah dengan melaksanakan program bimbingan di kelas yang menjadi tanggung jawabnya. Hal ini diatur dalam SK Menpan Nomor 26 Tahun 1989 yang diperbaharui dalam SK Menpan Nomor 84 Tahun 1993 Tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, serta Keputusan bersama Mendikbud dan Kepala BAKN Nomor: 0433/P/1993 dan Nomor 25 Tahun 1993 tentang Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya.

Peraturan Menteri Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi menetapkan struktur kurikulum SD dan MI dengan mencantumkan Pengembangan Diri pada kelompok C. Pengembangan diri bukan merupakan mata pelajaran yang harus diasuh oleh guru. Pengembangan diri bertujuan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan dan mengekspresikan diri sesuai dengan kebutuhan, bakat, dan minat setiap peserta didik sesuai dengan kondisi sekolah. Kegiatan pengembangan diri difasilitasi dan atau dibimbing oleh konselor, guru, atau tenaga kependidikan yang dapat dilakukan dalam bentuk kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan pengembangan diri dilakukan melalui kegiatan pelayanan konseling yang berkenaan dengan masalah diri pribadi dan kehidupan sosial, belajar, dan pengembangan karir peserta didik. Lebih lengkapnya seperti pada tabel berikut ini:

		Kelas/Alokasi Waktu	
		I-II-III	IV s.d. VI
A. Mata Pelajaran	Pendidikan Agama Islam		3
	Pendidikan Kewarganegaraan		2
	Bahasa Indonesia		5
	Matematika		5
	Ilmu Pengetahuan Alam		4
	Ilmu Pengetahuan Sosial		3
	Seni Budaya dan Keterampilan		4
	Pendidikan Jasmani		4
B. Muatan Lokal	Mengembangkan kompetensi yang disesuaikan dengan ciri khas dan potensi daerah, termasuk keunggulan daerah.		2
C. Pengembangan Diri	Bertujuan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan dan mengekspresikan diri sesuai dengan kebutuhan, bakat, dan minat setiap peserta didik sesuai dengan kondisi sekolah		2
Jumlah		26 – 27 – 28	32

Permen Nomor 22 ini dapat dijadikan landasan formal pelaksanaan bimbingan di Sekolah dasar.

Beberapa faktor penting yang membedakan bimbingan di SD dengan di sekolah menengah adalah:

1) Bimbingan di sekolah dasar lebih menekankan akan pentingnya peranan guru dalam fungsi bimbingan. Dengan sistem guru kelas, guru lebih memiliki banyak waktu untuk mengenal anak lebih mendalam, sehingga memiliki peluang untuk menjalin hubungan yang lebih efektif.

2) Fokus bimbingan di SD lebih menekankan akan pengembangan pemahaman diri, pemecahan masalah, dan kemampuan berhubungan secara efektif dengan orang lain.
3) Bimbingan di SD lebih banyak melibatkan orang tua, mengingat pentingnya pengaruh orang tua dalam kehidupan anak selama di SD.
4) Bimbingan di sekolah dasar hendaknya mengakui salah satu eksistensi perbedaan yang terpenting dalam hakekat kehidupan anak.
5) Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya peduli terhadap kebutuhan dasar anak, seperti kebutuhan untuk matang dalam penerimaan dan pemahaman diri, serta memahami keunggulan dan kelemahan dirinya.
6) Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya meyakini bahwa masa usia sekolah dasar merupakan tahapan yang amat penting dalam perkembangan anak. Studi longitudinal Bloom (1964) menemukan bahwa prestasi umum pada kelas 12 sebanyak 50 persen diperkaya oleh prestasi di akhir kelas 3. Laporan dari Lembaga Penelitian memberikan gambaran bahwa perilaku pada usia 6 hingga 10 tahun memiliki daya prediksi yang tinggi terhadap perilakunya pada masa dewasa.

Muro dan Kottman mengkaji perbedaan bimbingan dan konseling di SD dari sudut karakteristik siswa termasuk beberapa keterbatasannya, teknik pemberian layanan, dan jenis pemberian layanan. Menurut Muro dan Kottman (1995:53-54) terdapat enam perbedaan penting yang harus dipertimbangkan konselor dalam mengembangkan program bimbingan di SD, yaitu:

1) Konselor memandang bahwa siswa belum memiliki keajegan, oleh karena itu konselor belum dapat menciptakan lingkungan belajar yang berarti.
2) Beberapa jenis layanan bimbingan tidak langsung kepada siswa, melainkan diluncurkan melalui guru, orang tua, dan orang dewasa lainnya.
3) Kesempatan anak untuk melakukan pilihan masih terbatas.
4) Siswa SD memiliki keterbatasan dalam menerima tanggung jawab dirinya (*self-responsibility*).
5) Pengembangan program bimbingan hendaknya berawal dari konsep dasar bimbingan, terutama kepedulian untuk memberikan bantuan kepada siswa sebagai pembelajar.
6) Layanan bimbingan di SD kurang menekankan pada penyimpanan data, testing, program pendidikan, pendekatan yang berorientasi pada pemecahan masalah, dan konseling atau terapi individual.

Fungsi dan Peran Guru sebagai Pembimbing

Karakteristik murid SD dalam pengorganisasian program berbeda dengan di sekolah lanjutan pertama, di sekolah menengah dan atau jenjang pendidikan lainnya. Oleh karena itu fungsi dan peran konselor di SD menunjukan perbedaan. Namun demikian perbedaan itu tidak terletak pada apa yang dilakukan konselor, melainkan lebih kepada bagaimana hal itu dilakukan (Gibson dan Mitchell, 1986:48).

Peran konselor di SD menurut Gibson dan Mitchell (1986:48-49) adalah sebagai:

1) Konselor. Meskipun konseling individual pada anak SD jarang dilaksanakan dibanding pada jenjang pendidikan lainnya, konselor hendaknya mampu melayani kebutuhan konseling individual atau kelompok siswa yang dialih-tangankan oleh guru atau orang tua atau hasil identifikasi konselor itu sendiri. Proses konseling hendaknya mengakui kedudukan siswa dalam pertumbuhan dan perkembangannya serta implikasinya bagi pelaksanaan konseling.
2) Konsultan. Sebagai konsultan, konselor hendaknya berdialog secara langsung dengan guru-guru, orang tua, atau profesi sejawat yang lainnya untuk membantu mengidentifikasi murid dalam adegan sekolah. Dalam peran ini, konselor membantu rekan sejawat dalam membantu perkembangan dan penyesuaian kebutuhan siswa secara lebih efektif.
3) Koordinator. Konselor di SD memiliki peran sebagai koordinator berbagai kegiatan bimbingan di sekolah, serta aktivitas di sekolah bahkan di dalam kelas. Sebagai profesional pemberi bantuan yang sedang berkembang, konselor di SD hendaknya mengkoordinasikan kontribusi psikolog sekolah, pekerja sosial dan lain sebagainya. Kegiatan koordinasi lainnya mencakup kegiatan alih tangan di dalam sekolah itu sendiri dan antar lembaga.
4) Agen Orientasi. Sebagai fasilitator pengembangan kemanusiaan, konselor di SD hendaknya mengakui orientasi para siswa terhadap tujuan dan lingkungan SD. Hal ini sangat penting mengingat pengalaman pertama pendidikan hendaknya menjadi sesuatu yang positif, dan dengan demikian konselor hendaknya merancang aktivitas kelompok dan mengkonsultasikannya dengan guru-guru dalam membantu para siswa belajar dan melaksanakan keterampilan hubungan kemanusiaan yang berguna bagi penyesuaian dalam kebersamaan yang dipengaruhi oleh adegan sekolah.
5) *Assessment*. Konselor di SD berperan sebagai pengumpul data dan sekaligus menterjemahkan hasil pengukuran baik data tes maupun non tes. Ia tidak saja mampu mengumpulkan data namun juga sekaligus manafsirkan data siswa secara utuh. Pemanfaatan data tidak sekedar untuk memahami siswa, melainkan konselor harus mampu memahami pengaruh kebudayaan, sosiologi sekolah, dan pengaruh faktor lingkungan lainnya serta faktor-faktor penentu perilaku siswa.
6) Pengembang Karir. Pengembangan karir di SD merupakan fondamen yang sangat penting bagi pangambilan keputusan tahap-tahap selanjutnya. Sekalipun guru-guru kelas memiliki tanggung jawab bagi perencanaan dan pelaksanaan pendidikan karir, konselor di SD dapat memberikan sumbangan besar sebagai koordinator dan konsultan dalam mengembangkan program secara berkesinambungan, berurut dan terpadu.
7) Agen Pencegahan (*Agent of Prevention*). Di SD terdapat sejumlah tanda-tanda bagi kemungkinan masalah yang akan dialami di masa mendatang. Seperti kesulitan belajar, ketidakbahagiaan, depresi, berkelahi, perpecahan, pertengkaran, keras kepala, impulsif. Keadaan body yang secara akumulasi ditampilkan oleh anak-anak yang tidak mampu menyesuaikan diri selama di SD memiliki risiko untuk mengalami berbagai persoalan di kemudian hari. Konselor di SD hendaknya mengembangkan program

yang dapat mengantisipasi, mengintervensi dan mencegah berkembangnya masalah-masalah yang dihadapi anak-anak.

Fungsi konselor di SD menurut Persatuan Konselor Sekolah di Amerika (ASCA) adalah sebagai berikut:

1) Memberikan layanan pelatihan terhadap guru-guru dalam merencanakan dan mengimplementasikan intervensi bimbingan bagi anak-anak usia muda (Pra-sekolah s.d kelas 3) untuk memaksimalkan manfaat perkembangan (*self esteem*, hubungan antar pribadi, sikap positif terhadap sekolah, pilihan teman sesuai jenis kelamin, dsb.) yang diharapkan dapat mencegah terjadinya masalah yang serius atau meminimalkan rentang permasalahan jika menimpa mereka.
2) Memberikan konsultasi bagi guru-guru yang memerlukan pemahaman dan bantuan berkenaan dengan konsep-konsep perkembangan dalam materi pengajaran sebagaimana dukungan bagi lingkungan kelas yang sehat.
3) Mengakomodasikan orang tua siswa yang memerlukan bantuan dalam mema-hami pertumbuhan dan perkembangan anak yang normal; meningkatkan kete-rampilan berkomunikasi dalam keluarga; atau memahami peranannya dalam mendorong anaknya untuk belajar.
4) Bekerja sama dengan staf sekolah lainnya dalam indetifikasi awal, remedial, atau alih tangan siswa yang memiliki kelainan atau ketunaan perkembangan.
5) Membantu memperkaya usaha siswa SD yang diarahkan melalui kurikulum dalam meningkatkan kesadaran siswa akan keterkaitan antara sekolah dengan dunia kerja, terutama pengaruh pilihan pendidikan terhadap gaya hidup seseorang dan perkembangan karir.

Dalam konteks pendidikan di Indonesia tugas pokok guru di sekolah dasar dalam melaksanakan bimbingan adalah: menyusun program bimbingan, melaksanakan program bimbingan, evaluasi pelaksanaan bimbingan, analisis hasil pelaksanaan bimbingan, dan tindak lanjut dalam program bimbingan terhadap peserta didik yang menjadi tanggung jawabnya (SK Menpan Nomor 84/1993 Pasal 3 Ayat 2). Penjelasan lebih lanjut rincian kegiatan dalam bidang bimbingan terdapat dalam SK Bersama Mendikbud dan Kepala BAKN Nomor 0433/P/1993 dan Nomor 25 Tahun 1993 tentang Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya Pasal 1, yaitu:

(1) Penyusunan program bimbingan dan konseling adalah membuat rencana pelayanan bimbingan dan konseling dalam bidang bimbingan pribadi, bimbingan sosial, bimbingan belajar, dan bimbingan karier.
(2) Pelaksanaan bimbingan dan konseling adalah melakukan fungsi pelayanan pemahaman, pencegahan, pengentasan, pemeliharaan dan pengembangan dalam bidang bimbingan pribadi, bimbingan sosial, bimbingan belajar, dan bimbingan karier.
(3) Evaluasi pelaksanaan bimbingan dan konseling adalah kegiatan menilai keberhasilan layanan bimbingan dan konseling dalam bidang bimbingan pribadi, bimbingan sosial, bimbingan belajar, dan bimbingan karier.

(4) Analisis hasil evaluasi pelaksanaan bimbingan dan konseling adalah menelaah hasil evaluasi pelaksanaan pelayanan bimbingan dan konseling yang mencakup layanan orientasi, informasi, penempatan dan penyaluran, konseling perorangan, bimbingan kelompok, dan bimbingan pembelajaran serta kegiatan pendukungnya.

(5) Tindak lanjut pelaksanaan bimbingan dan konseling adalah kegiatan menindaklanjuti hasil analisis evaluasi layanan orientasi, informasi, penempatan dan penyaluran, konseling perorangan, bimbingan kelompok, dan bimbingan pembelajaran serta kegiatan pendukungnya.

Sebagai guru kelas yang mengajarkan mata pelajaran, guru SD pada dasarnya mempunyai peran sebagai pembimbing. Rochman Natawidjaja (1987:54-55) mengidentifikasi peran bimbingan seorang guru sebagai penyesuaian interaksional dalam PBM, yaitu: (a) Perlakuan terhadap siswa sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang dan maju serta mampu mengarahkan dirinya sendiri untuk mandiri, (b) Sikap yang positif dan wajar terhadap siswa, (c) Perlakuan terhadap siswa secara hangat, ramah, rendah hati, dan menyenangkan, (d) Pemahaman siswa secara empatik, (e) Penghargaan terhadap martabat siswa sebagai individu, (f) Penampilan diri secara asli (*genuine*) di depan siswa, (g) Kekongkritan dalam menyatakan diri, (h) Penerimaan siswa secara apa adanya, (i) Perlakuan terhadap siswa secara terbuka, (j) Kepekaan terhadap perasaan yang dinayatakan siswa untuk menyadari perasaannya itu, (k) Kesadaran bahwa tujuan mengajar bukan terbatas pada penguasaan siswa terhadap bahan pengajaran saja, melainkan menyangkut pengembangan siswa menjadi individu yang lebih dewasa, (l) Penyesuaian diri terhadap keadaan yang khusus.

Bertolak dari tugas dan peran guru, Rochman Natawidjaja, 1987:78-80) merekomendasikan fenomena perilaku guru dalam bimbingan dalam rangka PBM, yaitu: (a) Mengembangkan iklim kelas yang bebas dari ketegangan dan yang bersuasana membantu perkembangan siswa, (b) Memberikan pengarahan atau orientasi dalam rangka belajar yang efektif, (c) Mempelajari dan menelaah siswa untuk menemukan kekuatan, kelemahan, kebiasaan dan kesulitan yang dihadapinya, (d) Memberikan konseling kepada siswa yang mengalami kesulitan, terutama kesulitan yang berhubungan dengan bidang studi yang diajarkannya, (e) Menyajikan informasi tentang masalah pendidikan dan jabatan, (f) Mendorong dan meningkatkan pertumbuhan pribadi dan sosial siswa, (g) Melakukan pelayanan rujukan referral), (h) Melaksanakan bimbingan kelompok di kelas, (i) Memperlakukan siswa sebagai individu yang mempunyai harga diri, dengan memahami kekuarangan, kelebihan dan masalah-masalahnya, (j) Melengkapi rencana-rencana yang telah dirumuskan siswa, (k) Menyelenggarakan pengajaran sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa, (l) Membimbing siswa untuk mengembangkan kebiasaan belajar dengan baik, (m) Menilai hasil belajar siswa secara menyeluruh dan berkesinambungan, (n) Melakukan perbaikan pengajaran bagi siswa yang membutuhkan, (o) Menyiapkan informasi yang diperlukan untuk dijadikan masukan dalam konferensi kasus, (p) Bekerja sama dengan tenaga pendidikan lainnya dalam memberikan bantuan yang dibutuhkan siswa, (q) Memahami dan melaksanakan kebijaksanaan dan prosedur-prosedur bimbingan yang berlaku.

and positively toward self-enhancement". Pendekatan ini juga memiliki asumsi bahwa potensi individu merupakan aset yang berharga bagi kemanusiaan. Dorongan dari dalam ini memerlukan kesepakatan dengan kekuatan dalam lingkungan. Pengembangan kemanusiaan merupakan interaksi individual dimana ia berpijak dengan peraturan, perundangan, dan nilai-nilai yang saling melengkapi.

Blocher (1974:5) memiliki asumsi dasar tentang bimbingan perkembangan, yaitu perkembangan individu akan berlangsung dalam interaksi yang sehat antara individu dengan lingkungannnya. Asumsi ini membawa dua implikasi pokok bagi pelaksanaan bimbingan di sekolah:

1) Perkembangan adalah tujuan bimbingan; oleh karena itu para petugas bimbingan di sekolah perlu memiliki suatu kerangka berpikir konseptual untuk memahami perkembangan siswa sebagai dasar perumusan isi dan tujuan bimbingan.
2) Interaksi yang sehat merupakan suatu iklim perkembangan yang harus dikembangkan oleh petugas bimbingan. Oleh karena itu petugas bimbingan perlu menguasai pengetahuan dan keterampilan khusus untuk mengembangkan interaksi yang sehat sebagai pendukung sistem peluncuran bimbingan di sekolah (Sunaryo Kartadinata, 1996:10).

Perkembangan perilaku yang efektif dapat dilihat dari tingkat pencapaian tugas-tugas perkembangan dalam setiap tahapan perkembangan. Oleh karena itu untuk memahami karakteristik murid SD sebagai dasar untuk pengembangan program bimbingan di SD difokuskan kepada pencapaian tugas-tugas perkembangannya. Mengkaji tugas-tugas perkembangan merupakan hal yang penting dan menjadi dasar bagi pengembangan dan peningkatan mutu layanan bimbingan.

Definisi bimbingan dan konseling perkembangan

Bimbingan dan konseling perkembangan adalah program bimbingan yang didalamnya mengandung prinsip-prinsip sebagai berikut:

1) Bimbingan dan konseling diperlukan oleh seluruh siswa. Dalam program perkembangan kegiatan bimbingan dan konseling diasumsikan diperlukan oleh seluruh siswa, termasuk di dalamnya siswa yang memiliki kesulitan. Seluruh siswa ingin memperoleh pemahaman diri, meningkatkan tanggung jawab terhadap kontrol diri, memiliki kematangan dalam memahami lingkungan, dan belajar membuat keputusan. Setiap siswa memerlukan bantuan dalam mempelajari cara pemecahan masalah, dan memiliki kematangan dalam memahami nilai-nilai. Semua siswa memerlukan rasa dicintai dan dihargai, memiliki kebutuhan untuk meningkatkan kemampuannya, dan memiliki kebutuhan untuk memahami kekuatan pada dirinya.
2) Bimbingan dan konseling perkembangan memfokuskan pada pembelajaran siswa. SD moderen memerlukan tenaga-tenaga yang spesialis. Spesialis untuk membantu siswa membaca, memainkan instrumen musik, dan membantu perkembangan fisik. Konselor dapat dipandang sebagai spesialis dalam pertumbuhan dan perkembangan

anak, dalam mempelajari dan memahami dunia dalam diri anak. Konselor juga bekerja apa yang disebut oleh Myrick (1987) perancang dan pengembang kurikulum dalam pengembangan kognitif, afektif dan perkembangan serta pertumbuhan fisik. Kurikulum yang dikembangkan konselor menitikberatkan pada pembelajaran manusia dan pemanusiaan peserta didik. Secara operasional, konselor merupakan anggota tim yang terdiri atas orang tua, guru, pengelola, dan spesialis lainnya. Tugas mereka membantu anak untuk belajar. Siswa yang memiliki kesulitan hendaknya tetap belajar, dan siswa yang lambat belajar hendaknya dibantu untuk belajar sebanyak mungkin, dengan demikian semua siswa terlibat dalam proses pembelajaran. Tujuan sekolah adalah pembelajaran. Sedangkan tujuan bimbingan dan konseling perkembangan adalah membantu siswa untuk belajar.

3) Konselor dan guru merupakan fungsionaris bersama dalam program bimbingan perkembangan. Pendidikan di SD lebih berorientasi pada siswa dibandingkan pelajaran. Oleh karena itu konselor dan guru bekerjasama membantu menyelesaikan masalah siswa. Konselor membantu guru dalam menelusuri permasalahan siswa, mendengarkan sungguh-sungguh perasaan yang dicurahkan guru, memperjelas, menentukan pendekatan yang akan digunakan, dan membantu mengevaluasi kegiatan pengajaran yang baru.
4) Kurikulum yang diorganisasikan dan direncanakan merupakan bagian vital dalam bimbingan perkembangan. Seluruh program bimbingan perkembangan hendaknya berisi perencanaan dan pengorganisasian kurikulum yang matang. Sama halnya dengan kurikulum sekolah yang biasa seperti matematika, IPA dan IPS, layanan dasar bimbingan perkembangan berisi tujuan dan sasaran untuk membantu siswa dalam pertumbuhan dan perkembangan yang normal. Kurikulum menekankan pada aspek kognitif, afektif, dan pertumbuhan yang normal. Materi program berupa kegiatan yang dirancang untuk meningkatkan self-esteem, motivasi berprestasi, kemampuan pemecahan masalah, perumusan tujuan, perencanaan, efektivitas hubungan antar pribadi, keterampilan berkomunikasi, keefektifan lintas budaya, dan perilaku yang bertanggungjawab.
5) Program bimbingan perkembangan peduli dengan penerimaan diri, pemahaman diri, dan pengayaan diri (*self-enhancement*). Kegiatan dalam bimbingan perkembangan dirancang untuk membantu siswa mengetahui lebih banyak tentang dirinya, menerima dirinya, serta memahami kekuatan pada dirinya.
6) Bimbingan dan konseling perkembangan memfokuskan pada proses mendorong perkembangan *(encouragement)*. Metode *encouregement* diarahkan untuk: (a) Menempatkan nilai pada diri anak sebagaimana dirinya sendiri, (b) Percaya pada dirinya, (c) Percaya akan kemampuan diri anak, membangun penghargaan akan dirinya, (d) Pengakuan untuk bekerja dan berusaha dengan sunguh-sungguh, (e) Memanfaatkan kelompok untuk mempermudah dan meningkatkan perkembangan anak, (f) Memadukan kelompok sehingga anak merasa memiliki tempat dalam kelompok, (g) Membantu pengembangan keterampilan secara berurutan dan secara psikologis memungkinkan untuk sukses, (h) Mengakui dan memfokuskan pada

kekuatan dan asset anak, dan (i) Memanfaatkan minat anak sebagai energi dalam pengajaran.

7) Bimbingan perkembangan mengakui arah perkembangan dibandingkan akhir perkembangan yang definitif. Konselor perkembangan mangakui perkem-bangan anak sebagai sesuatu yang "menjadi/*becoming*", sehingga pertumbuhan fisik dan psikologisnya memiliki berbagai kemungkinan sebelum remaja.
8) Bimbingan perkembangan sebagai tim oriented menuntut pelayanan dari konselor profesional.
9) Bimbingan perkembangan peduli dengan indentifikasi awal akan kebutuhan-kebutuhan khusus dari anak. Konselor bekerja sama dengan guru menemukan kebutuhan siswa yang jika tidak terpenuhi akan menjadi kendala dalam kehidupan siswa selanjutnya. Melakukan pendekatan dengan siswa baik secara kelompok maupun individual. Menjalin hubungan erat dengan orang tua merupakan bagian yang tak terpisahkan dalam melaksanakan indentifikasi kebutuhan siswa.
10) Bimbingan perkembangan peduli dengan psikologi yang digunakan. Konselor perkembangan tidak sekedar peduli pada assesment kemampuan anak untuk belajar, melainkan pada bagaimana anak menggunakan kemampuannya.
11) Bimbingan perkembangan memiliki landasan dalam psikologi anak, psikologi perkembangan dan teori-teori pembelajaran.
12) Bimbingan perkembangan mempunyai sifat mengikuti urutan dan lentur. Lentur dalam arti program hendaknya disesuaikan dengan perbedaan individual. Berurutan berarti bahwa program bimbingan dirancang sesuai dengan tingkat perkembangan anak.

Dengan demikian bimbingan perkembangan adalah bimbingan yang dirancang dengan memfokuskan pada kebutuhan, kekuatan, minat, dan isue-isue yang berkaitan dengan tahapan perkembangan anak dan merupakan bagian penting dan integral dari keseluruhan program pendidikan.

Tujuan bimbingan dan konseling di SD

Pemahaman terhadap tugas-tugas perkembangan anak SD sangat berguna bagi pendidik. Havighurst (1961:5) mengajukan dua alasan pentingnya pemahaman terhadap konsep tugas-tugas perkembangan bagi pendidik, yaitu:

> *First, it helps in discovering and stating the purposes of education in school. Education may be conceived as the effort of the society, through the school, to help the individual achieve certain of his developmental tasks.*
>
> *The second use of concept is in the timing of educational efforts. When the body is ripe, and society requires, and the self is ready to achieve a certain tasks, the teachable moment has come.*

Mengacu pada dua alasan Havighurst tersebut, dalam kacamata bimbingan, pemahaman tugas-tugas perkembangan anak SD sangat berguna bagi pengembangan

pengetahuan dan keterampilan dasar yang diperlukan untuk berperan serta dalam kehidupan bermasyarakat. Pengembangan sebagai warga negara mencakup upaya untuk: (a) mengembangkan perhatian dan pengetahuan hak dan kewajiban sebagai warga negara RI, (b) menanamkan rasa ikut bertanggung jawab terhadap kemajuan bangsa dan negara, (c) memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar yang diperlukan untuk berperan serta dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Pengembangan sebagai umat manusia mencakup upaya untuk: (a) meningkatkan harga diri sebagai bangsa yang merdeka dan berdaulat, (b) meningkatkan kesadaran tentang HAM, (c) memberikan pengertian tentang ketertiban dunia, (d) meningkatkan kesadaran tentang pentingnya persahabatan antar bangsa, dan (e) mempersiapkan peserta didik untuk menguasai isi kurikulum.

Bertolak dari rumusan Tujuan Pendidikan Nasional, dan tujuan pendidikan dasar dirumuskan seperangkat tugas-tugas perkembangan yang seyogyanya dicapai oleh anak SD. Secara operasional tugas-tugas perkembangan anak SD adalah pencapaian perilaku yang seyogyanya ditampilkan anak SD yang meliputi: sikap dan kebiasaan dalam berimtaq (iman dan taqwa), pengembangan kata hati-moral dan nilai-nilai, pengembangan keterampilan dasar dalam membaca-menulis-berhitung (Calistung), pengembangan konsep-konsep yang perlu dalam kehidupan sehari-hari, belajar bergaul dan bekerja dalam kelompok sebaya, belajar menjadi pribadi yang mandiri, mempelajari keterampilan fisik sederhana, membina hidup sehat, belajar menjalankan peranan sosial sesuai dengan jenis kelamin, pengembangan sikap terhadap kelompok dan lembaga-lembaga sosial.

Tugas-tugas perkembangan anak SD yang lebih rinci adalah:

1) Menanamkan dan mengembangkan kebiasaan dan sikap dalam beriman bertaqwa terhadap Tuhan YME yang mencakup: (1) Melaksanakan Ibadah sesuai dengan ajaran agama yang dianut, (2) Menghindarkan diri dari perbuatan yang dilarang agama, (3) Menghormati kedua orang tua dan orang lain, serta (4) Bersabar dan syukur.
2) Mengembangkan kata hati, moral dan nilai-nilai sebagai pedoman perilaku; (1) Bersikap jujur dalam berperilaku, (2) Berperilaku sopan terhadap orang lain, (3) Memiliki rasa tanggung jawab, (4) Bersikap rendah hati, (5) Memiliki pemahaman akan perbuatan baik-buruk, dan (6) Memiliki kemampuan dalam menerima hukuman dan ganjaran.
3) Mengembangkan keterampilan dasar dalam membaca, menulis dan berhitung (Calistung), yaitu: (1) Memiliki kemampuan membaca sesuai dengan tuntutan kurikulum, (2) Memiliki kemampuan menulis sesuai dengan tuntutan kurikulum, (3) Memiliki kemampuan mengerjakan soal hitungan sesuai tuntutan kurikulum.
4) Mempelajari keterampilan fisik sederhana yang diperlukan untuk permainan dan kehidupan yang mencakup: (1) Mampu melakukan aktivitas fisik yang diperlukan dalam bermain, dan (2) Mampu melakukan aktivitas fisik yang sangat bernilai bagi kehidupan anak SD.
5) Belajar bergaul dan bekerja dalam kelompok sebaya, yaitu: (1) Menghargai teman sebaya, (2) Mampu bekerja sama dengan teman sebaya, (3) Memiliki kepedulian terhadap teman sebaya, (4) Mampu memenuhi aturan kelompok teman sebaya, (5) Mampu bersaing dengan teman sebaya secara sportif, dan (6) Setia kawan.

6) Belajar menjadi pribadi yang mandiri, yang meliputi: (1) Memiliki kemampuan mengurus diri sendiri, (2) Mampu menyusun rencana kegiatan sehari-hari tanpa bantuan orang lain, dan (3) Mampu melaksanakan rencana kegiatan secara konsekuen.
7) Membangun sikap hidup yang sehat mengenai diri sendiri dan lingkungan yang mencakup: (1) Memiliki kemampuan merawat diri (2) Menerima keadaan fisiknya, (3) Memiliki kemampuan untuk memfungsikan keadaan fisik secara menyenangkan, (4) Memiliki sikap yang positif terhadap jenis kelaminnya, dan (5) Memelihara lingkungan.
8) Mengembangkan konsep-konsep yang perlu dalam kehidupan sehari-hari, yaitu: (1) Memiliki pengertian tentang konsep bekerja, (2) Memiliki pengertian tentang konsep interaksi sosial, dan (3) Memiliki pengertian tentang hak dan kewajiban sebagai warga negara.
9) Belajar menjalankan peran sosial sesuai dengan jenis kelamin yang mencakup: (1) Mempelajari peran sosial sebagai pria atau wanita sesuai dengan norma masyarakat, (2) Menerima peran sosial sebagai pria atau wanita sesuai dengan norma masyarakat, dan (3) Berperilaku sebagai pria atau wanita sesuai dengan norma masyarakat.
10) Mengembangkan sikap positif terhadap kelompok dan lembaga-lembaga sosial, yaitu: (1) Memiliki sikap toleran terhadap perbedaan SARA, (2) Menghargai pendapat orang lain (3) Memiliki sikap positif terhadap aturan atau tata tertib sekolah, dan (4) Kemampuan siswa dalam bertindak secara adil dan demokrasi.

Secara khusus layanan bimbingan di sekolah dasar bertujuan untuk membantu siswa agar dapat memenuhi tugas-tugas perkembangan yang meliputi aspek pribadi sosial, pendidikan dan karier sesuai dengan tuntutan lingkungan (Depdikbud, 1994b). Dalam aspek perkembangan pribadi sosial layanan bimbingan membantu siswa agar:

a. Memiliki pemahaman diri
b. Mengembangkan sikap positif
c. Membuat pilihan kegiatan secara sehat
d. Mampu menghargai orang lain
e. Memiliki rasa tanggung jawab
f. Mengembangkan keterampilan hubungan antar pribadi
g. Dapat menyelesaikan masalah
h. Dapat membuat keputusan secara baik.

Dalam aspek perkembangan pendidikan, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

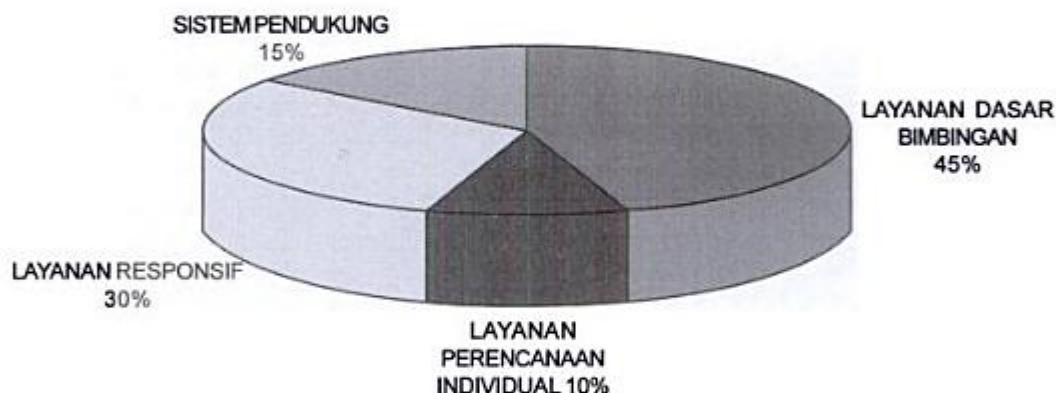
a. Melaksanakan cara-cara belajar yang benar
b. Menetapkan tujuan dan rencana pendidikan
c. Mencapai prestasi belajar secara optimal sesuai bakat dan kemampuannya
d. Memiliki keterampilan untuk menghadapi ujian.

Dalam aspek perkembangan karier, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

a. Mengenali macam-macam dan ciri-ciri dari berbagai jenis pekerjaan
b. Menentukan cita-cita dan merencanakan masa depan
c. Mengeksplorasi arah pekerjaan
d. Menyesuaikan keterampilan, kemampuan dan minat dengan jenis pekerjaan.

Struktur program bimbingan perkembangan

Struktur program bimbingan perkembangan yang komprehensif terdiri atas empat komponen, yaitu: (1) Layanan dasar bimbingan, (2) Layanan Responsif (*Responsive Services*), (3) Sistem Perencanaan Individual, dan (4) Sistem Pendukung (*System Support*). Komponen dan perbandingan alokasi program bimbingan perkembangan (Sara Champan, dkk., 1993:7) dapat diamati dalam diagram sebagai berikut:

Diagram alokasi program bimbingan konseling di sekolah dasar

Dari diagram nampak perbandingan alokasi waktu untuk masing-masing komponen program bimbingan di SD adalah: (1) Layanan Dasar bimbingan (*Curriculmum Guidance*) 35%-45%, (2) Layanan yang Responsif (*Responsive Services*) 30%-40%, (3) Sistem Perencanaan Individual 5%-10%, dan (4) Daya dukung Sistem 10%-15%.

*Layanan dasar bimbingan (*Curriculmum Guidance*)*

Tujuan komponen layanan dasar bimbingan adalah membantu seluruh siswa dalam mengembangkan keterampilan dasar untuk kehidupan. Komponen ini merupakan landasan bagi program bimbingan perkembangan. Contoh materi program bimbingan perkembangan di SD mencakup:

a) Self-esteem
b) Motivasi berprestasi
c) Keterampilan pengambilan keputusan merumuskan tujuan, dan membuat perencanaan.
d) Keterampilan pemecahan masalah
e) Keefektivan dalam hubungan antar pribadi

f) Keterampilan berkomunikasi
g) Kefektivan dalam memahami lintas budaya
h) Perilaku yang bertanggung jawab.

Layanan dasar bimbingan perkembangan memiliki cakupan dan urutan bagi pengembangan kompetensi siswa. Materi kurikulum diajarkan dengan unit fokus pada hasil (*outcome-focused*) dan pengajaran yang berorientasi tujuan (*objective-based lesson*) bagi siswa dalam kelompok kecil atau kelas. Kurikulum dirancang untuk menggunakan material dan sumber-sumber lainnya, dan memerlukan strategi penilaian. Pengajaran dalam layanan dasar bimbingan diawali sejak pengalaman pertama siswa masuk sekolah, dengan materi yang diselaraskan dengan usia dan tahapan perkembangan siswa.

*Layanan responsif (*Responsive Services*)*

Tujuan komponen layanan responsif adalah mengintervensi masalah-masalah atau kepedulian pribadi siswa yang muncul segera dan dirasakan saat itu, berkenaan dengan masalah sosial-pribadi, karir, dan/atau masalah pengembangan pendidikan. Sekalipun layanan ini merespon kepedulian siswa, beberapa topik telah diidentifikasi sebagai topik yang memiliki prioritas dan/atau relevan dalam adegan sekolah. Topik yang menjadi prioritas di Texas pada tahun 1990'an adalah:

1) Kesuksesan akademik
2) Masalah bunuh diri pada kalangan remaja dan anak
3) Kenakalan anak
4) Masalah putus sekolah
5) Penyalahgunaan obat
6) Kehamilan pada usia sekolah

Topik-topik lainnya yang relevan dengan masalah di sekolah seperti:

1) Kehadiran
2) Sikap dan perilaku terhadap sekolah
3) Hubungan dengan teman sebaya
4) Keterampilan studi
5) Penyesuaian di sekolah baru
6) Isue-isue yang muncul selama atau setelah intervensi terhadap kejadian-kejadian traumatik.

Sedangkan topik-topik yang berkaitan dengan masalah pribadi adalah:

1) Ketidakmampuan menentukan karir
2) Pilihan lanjutan sekolah
3) Kematian anggota keluarga atau teman
4) Masalah perceraian
5) Masalah keluarga, dan
6) Masalah seksual

Layanan responsif bersifat preventif dan remedial. Preventif dengan memberikan intervensi terhadap siswa agar mereka terhindar dari pilihan yang tidak sehat atau tidak memadai atau membawa anak agar mampu menentukan pilihan pada situasi tertentu. Remedial dengan memberikan intervensi terhadap siswa yang telah memiliki pilihan yang salah atau mereka tidak memiliki kemampuan dalam memecahkan masalahnya.

Prioritas pemberian layanan hendaknya disesuaikan dengan kebutuhan anak. Program bimbingan yang komprehensif mencakup pula pemberian layanan bagi siswa yang memiliki karakteristik tertentu seperti siswa berbakat, program pendidikan khusus, program pendidikan jabatan, anak yang berpindah-pindah.

Teknik pemberian layanan berupa konsultasi individual atau siswa dalam kelompok kecil, mengamati siswa untuk mengidentifikasi masalah, konsultasi dengan guru dan orang tua, bersama guru dan orang tua membuat program rujukan untuk program atau spesialis lain, melakukan koordinasi dengan ahli lain, dan melakukan pengawasan terhadap kemajuan siswa. Jika memungkinkan melaksanakan pelatihan dan pengawasan oleh fasilitator sebaya. Terkadang konselor melaksanakan layanan bimbingan untuk merespon tuntutan guru berkenaan dengan penyelesaian masalah kelompok anak tertentu seperti masalah persaingan atau stress dikalangan siswa berbakat.

Sistem perencanaan individual

Tujuan sistem perencanaan individual adalah membimbing siswa untuk merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan, karir, dan pengembangan sosial-pribadi oleh dirinya sendiri. Konselor dapat menggunakan berbagai nara sumber-staf, informasi, dan kegiatan, serta memfokuskan nara sumber untuk seluruh siswa dan membantu siswa secara individual untuk mengembangkan dan mengimplementasikan perencanaan pribadi. Melalui sistem perencanaan individual, siswa dapat:

1) Mempersiapkan pendidikan, karir, tujuan sosial-pribadi yang didasarkan atas pengetahuan akan dirinya, informasi tentang sekolah, dunia kerja, dan masyarakatnya.
2) Merumuskan rencana untuk mencapai tujuan jangka pendek, jangka menengah dan tujuan jangka panjang.
3) Menganalisis apa kekuatan dan kelemahan dirinya dalam rangka pencapaian tujuannya.
4) Mengukur tingkat pencapaian tujuan dirinya.
5) Mengambil keputusan yang merefleksikan perencanaan dirinya.

Guru-guru hendaknya memberikan prioritas terhadap pemberian bantuan bagi siswa, dan mengimplementasikan perencanaan individual dengan fokus siswa, perencanaan pendidikan dan karir. Contoh materi program di antaranya: penafsiran hasil tes yang standar, aktivitas pengembangan karir (umpamanya kegiatan hari karir), strategi mengatasi transisi melanjutkan sekolah, pra pendaftaran kursus, membantu siswa dalam melaksanakan riset dan memperoleh uang bagi siswa sekolah menengah atau pelatihan.

Konselor melakukan bimbingan kelompok dan/atau melakukan konsultasi dengan penasehat akademik, dan orang tua. Mereka bertanggung jawab dalam menjaga keakuratan dan kebermaknaan interpretasi hasil tes dan informasi hasil penafsiran lainnya baik bagi siswa, guru, maupun orang tua siswa. Konselor melakukan koordinasi dan konsultasi dengan pihak-pihak yang bertanggung jawab dalam memberikan informasi pendidikan dan karir, serta prosedur dimana guru memberi rekomendasi penempatan. Mereka memberikan rujukan dan konsultasi berkenaan dengan prosedur pemberian rujukan bagi siswa-siswa yang membutuhkan program pendidikan tertentu, seperti siswa berbakat, siswa yang memiliki dwibahasa, siswa yang krisis, pendidikan khusus, pendidikan jabatan, dan pendidikan pengganti.

*Sistem pendukung (*System Support*)*

Komponen sistem pendukung lebih diarahkan pada pemberian layanan dan kegiatan manajemen yang tidak secara langsung bermanfaat bagi siswa. Layanan mencakup:

1) Konsultasi dengan guru-guru;
2) Dukungan bagi program pendidikan orang tua dan upaya-upaya masyarakat yang berhubungan;
3) Partisipasi dalam kegiatan sekolah dalam rangka peningkatan perencanaan dan tujuan;
4) Implementasi dan program standarisasi instrumen tes;
5) Kerjasama dalam melaksanakan riset yang relevan;
6) Memberikan masukan terhadap pembuat keputusan dalam kurikulum peng-ajaran, berdasarkan perspektif siswa.

Kegiatan manajemen diperlukan untuk menjamin peluncuran program bimbingan yang bermutu. Materi program dalam manajemen antara lain:

1) Pengembangan dan menajemen program bimbingan;
2) Pengembangan staf bimbingan;
3) Pemanfaatan sumber daya masyarakat;
4) Pengembangan penulisan kebijakan, prosedur dan pedoman pelaksanaan bimbingan.

e. *Evaluasi Program Bimbingan Perkembangan*

Evaluasi lebih diarahkan pada evaluasi proses yang dilakukan dalam setiap langkah guna memperoleh umpan balik bagi perbaikan kegiatan-kegiatan lanjutan. Troter (Muro dan Kottman, 1995:61) merekomendasikan pelaksanaan evaluasi *contex-level* untuk menggambarkan praktek yang tengah berlangsung, karakteristik siswa, inventory human, keuangan, material, perlengkapan dan sumber-sumber politis yang ada dalam pelaksanaan program, dan kebutuhan pemakai. Melalui rancangan evaluasi ini, konselor dapat mengumpulkan data tentang implementasi aktual dengan menggambarkan hakekat dan frekuensi melakukan kontak dengan klien, uraian tugas, survey siswa dan konsumer, wawancara terpilih dengan anggota kelompok pemakai, dan penggunaan prosedur analisis waktu dan tugas.

Asesment terhadap pemakai program termasuk di dalamnya fakta tentang ratio guru-siswa dan orang tua, tingkat pencapaian prestasi belajar, status sosio-ekonomi, komposisi ethnik, gambaran kehadiran dan putus sekolah, dan banyaknya siswa yang memiliki kelainan. Kebutuhan pemakai dapat dilakukan dengan pengumpulan data dari panitia pengarah, penggunaan konsultan, melakukan forum terbuka dengan masyarakat, melaksanakan wawancara berstruktur dengan pemakai, penggunaan laporan, criterion-referenced surveys, dan studi tindak lanjut.

Langkah-langkah dalam pelaksanaan evaluasi adalah:

a) Merumuskan pertanyaan
b) Menetapkan sasaran evaluasi
c) Pelaksanaan evaluasi
d) Mengkaji tingkat keberhasilan pelaksanaan program berdasarkan kriteria yang telah ditentukan.
e) Pengambilan kesimpulan
f) Melakukan pertimbangan kontekstual
g) Merumuskan rekomendasi
h) Melaksanakan tindak lanjut

Evaluasi proses dalam program bimbingan perkembangan melibatkan semua pihak yang terlibat dalam aktivitas bimbingan. Pertanyaan penelitian sebagai rambu-rambu dalam pelaksanaan evaluasi adalah:

a) Apakah siswa memiliki perasaan yang positif dalam berhubungan dengan guru, orang tua, dan kelompok sebaya?
b) Apakah proses pembelajaran bermakna bagi siswa?
c) Apakah siswa mengembangkan self-images yang positif?
d) Apakah siswa memiliki kesadaran terhadap nilai-nilai pribadi dan nilai-nilai yang diperlukan dalam kehidupan masyarakat yang beranekaragam?
e) Apakah siswa mengembangkan keterampilan akademisnya?
f) Apakah siswa mengembangkan kemampuan merencanakan, pemecahan masalah, dan perumusan tujuan?
g) Apakah siswa telah mengembangkan keterampilan dalam kehidupan sehari-hari?
h) Apakah siswa telah mengembangkan sikap positif terhadap kehidupan?
i) Apakah siswa memiliki tanggung jawab terhadap perilakunya?
j) Sampai tingkat manakah keefektivan program bimbingan bagi orang tua?
k) Sampai tingkat manakah keefektivan upaya guru dalam memperkaya hasil belajar siswa?

DAFTAR PUSTAKA

Achmady, Z.A. (1995). *Reformasi Administrasi dalam Pendidikan: Beberapa Pelajaran Tentang Implementasi Kebijakan*. Malang: Pidato Pengukuhan Guru Besar Unibraw.

Adjat Rukadjat, et al. (1992). Tugas dan Tanggung Jawab Guru dan Guru Pembim*bing di SD*. Bandung: Laporan Penelitian IKIP Bandung.

Bachay, Judith B., Rigby, Eugenia T. (1997). *Welcome to Our School Community: A Career Development Intervention for the Newcomer*. Professional School Counseling. 1-2 Desember 1997, 13-14

Blocher, Donald H. (1974). *Developmental Counseling*. New York: John Wiley & Sons.

Blocher, Donald H. (1987). *The Professional Counselor*. New York: Macmillan Publishing Company

Brantley, L.S., Brantley, Paul S., Bakley, Karen Baer. (1996). *Transforming Acting-Out Behavior: A Group Counseling Program for Innercity Elementary School Pupils*. Elementary School Guidance and Counseling. 1996/Vol.31, 96-105

Burgess. Robert. G.(Ed.). (1993). *The Research Process in Educational Setting: Ten Case Studies*. London: The Falmer Press

Burleson. Brant R.. (1994). *Friendship and Similarities in Social Cognitive and Communications Abilities: Social Skill bases of attraction in Childhood*. Personal Relationship. Cambridge: University Press.Chapman, Sara. et al. (1993). Elementary Guidance and Counseling. Alief Indepen-dent School District

Conny R. Semiawan. (1995). *Peran dan Tangtangan Bimbingan Konseling Dalam Menyiapkan SDM Untuk Pembangunan Nasional*. Surabaya: Makalah Dalam Kongres VIII dan Konvensi Nasional X IPBI Tgl 14 s.d 16 Desember 1995

Dahlan, M.D.. (1988). *Posisi Bimbingan dan Penyuluhan Pendidikan Dalam Kerangka Ilmu Pendidikan*. Bandung: Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar di IKIP Bandung.

Dedi Supriadi. (1994). *Kreativitas Kebudayaan dan Perkembangan Iptek*. Bandung: Alfabeta

DeMeis. J.L.. and Stearns. E.S.. (1992). *Relationship of School Entrance Age to Academic and Social Perform-ance*. The Journal of Educational Research. 86. 20-27.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1981). *Metodologi Penelitian*. Jakarta: Dirjen Dikti.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (2003). Undang-Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Balai Pustaka.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1989). Undang-Nomor 2 Tahun 1989 Tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Balai Pustaka.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1990). Peraturan Pemerintah Nomor 28 Tentang Pendidikan Dasar. Jakarta: Balai Pustaka.

Untuk lebih jelasnya akan dikemukakan beberapa pengertian tentang kepemimpinan menurut para ahli.

Wahjosumidjo (1987:10) menyatakan bahwa apabila seseorang ingin mempelajari dan memahami segala sesuatu yang berkaitan dengan kepemimpinan, perlu lebih dahulu mengerti dan paham arti atau batasan istilah kepemimpinan.

Pengertian kepemimpinan yang di kutip oleh Paul Hersey and Blanchart (1977:83-84) dalam bukunya " Management Organizational Behavior" adalah sebagai berikut:

1. Leadership is the activity of influencing exercised to strive willingly for group objectives (*George P. Terry*).
2. Leadership as interpersonal influence exercised in situation an directed, through the communication process, toward the attainment of a specialized goal the goals (*Robert T, Irving R. Wischler, Fred Nassarik*).
3. Leadership is influencing people to follow in the achievement of a common goal (*Harold Koonte and Cyril O'Donnell*).

Menurut Hemhiel and Coons (1957:7) bahwa kepemimpinan adalah perilaku dari seorang individu yang memimpin aktivitas-aktivitas suatu kelompok ke suatu tujuan yang akan dicapai bersama (*shared goal*). Sedangkan menurut Rauch and Behling (1984:46) menyatakan bahwa kepemimpinan adalah proses mempengaruhi aktivitas-aktivitas sebuah kelompok yang diorganisasikan ke arah pencapaian tujuan. Kepemimpinan adalah sebuah proses memberi arti (*pengarahan berarti*) terhadap usaha kolektif, dan yang mengakibatkan kesediaan untuk melakukan usaha yang diinginkan untuk mencapai sasaran (Jacobs and Jacques, 1990:281). Lebih lanjut ditegaskan Kouzes dan Posner (1993:11) menyatakan *"Leadership is a relationship, one between constituent and leader that is based in mutual needs and interest."* Sebagai hubungan antara anggota-anggota organisasi dan pemimpin, maka kepemimpinan berlangsung atas dasar adanya saling membutuhkan dan minat yang sama dalam rangka mencapai tujuan.

Wahjosumidjo (1987:11) menjelaskan bahwa butir-butir pengertian dari berbagai kepemimpinan pada hakikatnya memberikan makna:

1. Kepemimpinan adalah suatu yang melekat pada diri seorang pemimpin yang berupa sifat-sifat tertentu seperti: kepribadian (*personality*), kemampuan (*ability*) dan kesunggupan (*capability*).
2. Kepemimpinan adalah rangkaian kegiatan (*activity*) pemimpin yang tidak dapat dipisahkan dengan kedudukan (*posisi*) serta gaya atau perilaku pemimpin itu sendiri.
3. Kepemimpinan adalah sebagai proses antar hubungan atau interaksi antara pemimpin, pengikut dan situasi.

Sejalan dengan itu, kepemimpinan sebagai konsep manajemen oleh Stogdill (1974:57) dapat dirumuskan ke dalam berbagai macam definisi, tergantung dari mana titik tolak pemikirannya. Ia menyebutkan bahwa kepemimpinan adalah: (1) suatu seni untuk

menciptakan kesesuaian paham, (2) suatu bentuk persuasi dan inspirasi, (3) suatu kepribadian yang mempunyai pengaruh, (4) tindakan atau perilaku, (5) titik sentral proses kegiatan kelompok, (6) hubungan kekuatan/kekuasaan, (7) sarana pencapaian tujuan, (8) suatu hasil dari interaksi, (9) peran yang dipolakan, dan (10) sebagai inisiasi (*permulaan*) struktur. Ada empat bidang studi kepemimpinan, yaitu traits, behavior, situasional dan power influence approach (Yuki, 1976:26).

Ada tiga pendekatan tentang studi kepemimpinan. *Pertama,* studi kepemimpinan yang mencoba mengadakan identifikasi berbagai sifat para pemimpin, yakni dalam usaha menjawab pertanyaan *"How one becomes a leader." Kedua,* studi kepemimpinan yang menekankan kepada berbagai perilaku pemimpin, yaitu untuk memberikan jawaban atau pertanyaan *"How leader behave",* dan *ketiga,* studi kepemimpinan kontingensi, yaitu studi kepemimpinan yang hakikatnya berusaha untuk memenuhi jawaban atas pertanyaan *"What makes the leader effective* (Wahjosumidjo, 1987:12).

Lebih lanjut Feisal (1995:284) menyatakan bahwa kepemimpinan di dalam Islam adalah suatu hal yang inheren, serta merupakan salah satu sub sistem dalam sistem Islam yang mencakup pengaturan seluruh aspek kehidupan secara principal. Islam mengatur niat-amal-tujuan sekaligus sumber kehidupan, otak manusia, kemudian mengatur proses hidup, perilaku, dan tujuan hidup. Dalam Islam seorang pemimpin dan yang dipimpin harus mempunyai keberanian untuk menegakkan kebenaran yang dilaksanakan melalui prinsip kepemimpinan, yaitu melaksanakan kewajiban kepemimpinan dengan penuh tanggung jawab seorang pemimpin dan melaksnakan hak berpartisipasi bagi yang dipimpin.

Quraish Shihab (1996:159) menjelaskan bahwa Islam menyebutkan kepemimpinan dengan beberapa istilah atau nama, diantaranya imamah, ri'ayah, imarah, dan wilayah, yang semuanya itu pada hakikatnya adalah amanah (*tanggung jawab*). Nabi SAW bersabda: *"Apabila amanat disia-siakan, maka nantikanlah kehancurannya." Ketika ditanya, "Bgaimana menyia-nyiakannya ? "Beliau menjawab: Apabila wewenang pengelolaan (kepemimpinan*) diserahkan *kepada orang yang tidak mampu."*

Hendaknya sejak dini pada setiap pribadi selalu ditanamkan suatu keyakinan bahwa dirinya terlahir sebagai pemimpin, sebagaimana sabda Rasulullah: *"Setiap pribadi adalah pemimpin dan kelak akan dipertanyakan tentang kepemimpinannnya."* (HR. Muslim). Menurut Quraish Shihab (1996:163) dalam al-Quran ada perintah menunaikan amanat kepada pemiliknya, disusul dengan perintah menetapkan putusan yang adil, kemudian dilanjutkan dengan perintah taat (*taqwa*) kepada Allah, rasul dan ulil amri.

Memahami pengertian kepemimpinan dari sudut pandang para pakar akan memberikan gambaran bahwa kepemimpinan merupakan suatu peran yang sangat penting dalam manajemen pendidikan. Berbagai pengertian, konsep, teori dan praktik kepemimpinan dalam manajemen pendidikan bertujuan agar pendidikan dapat mencapai tujuan pendidikan secara efektif dan efisien.

Semakin pesatnya ilmu pengetahuan dan teknologi serta tuntutan masyarakat terhadap mutu pendidikan menuntut kepemimpinan yang efektif. Tantangan bagi seorang pemimpin pendidikan adalah bagaimana ia mampu berperan secara efektif dalam

mendorong dan pelopor perubahan organisasi menuju organisasi yang bermutu. Upaya memperbaiki mutu dalam suatu organisasi sangat ditentukan oleh mutu kepemimpinan dan manajemen yang efektif. Dukungan dari anggota hanya akan muncul secara berkelanjutan ketika pimpinannya benar-benar bermutu atau unggul. Dalam buku Technology in Educational Change karangan David F. Salisbury (1996:149) menyatakan *"Without quality leadership and skillful management, even the ideas are never implemented. Without good management and on going support for their leaders, those lower in the organization become disillusioned in time, cease to continue the change effort."*

Peran kepemimpinan penting sekali dalam mengejar mutu yang diinginkan pada setiap sekolah. Sekolah hanya akan maju bila dipimpin oleh kepala sekolah yang visioner, memiliki keterampilan manajerial, serta integritas kepribadian dalam melaksanakan perbaikan mutu. Kepemimpinan kepala sekolah tentu menjalankan manajemen sesuai dengan iklim organisasinya (Syafaruddin, 2002:50).

Kepala sekolah akan dapat memainkan perannya dengan efektif apabila memahami budaya sekolah yang dipimpinnya. Perubahan budaya yang berorientasi kepada mutu harus dimulai dari kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah harus memainkan kepemimpinan yang demokratis, transparan, jujur, bertanggung jawab, menghargai guru dan staf, bersikap adil, dan sikap terpuji lainnya yang tertanam dalam diri dan dirasakan oleh warga sekolahnya. Kepala sekolah terbuka menerima kritik dan masukan dari guru, staf TU, para siswa dan orang tua tentang budaya yang berkembang di sekolah.

Budaya sekolah ini berkaitan dengan visi yang dimiliki oleh kepala sekolah tentang masa depan sekolah. Kepala sekolah yang memiliki visi untuk menghadapi tantangan sekolah di masa depan akan lebih sukses dalam membangun budaya sekolah. Zamroni (2000:152) menegaskan bahwa untuk membangun visi sekolah ini, diperlukan kolaborasi antara kepala sekolah, guru, orang tua, staf administrasi dan tenaga professional. Budaya sekolah akan baik apabila: (a) kepala sekolah dapat berperan sebagai model, (b) mampu membangun tim kerjasama, (c) belajar dari guru, staf, dan siswa, dan (d) memahami kebiasaan yang baik untuk terus dikembangkan. Kepala sekolah dan guru harus mampu memahami lingkungan sekolah yang spesifik tersebut. Karena, akan memberikan perspektif dan kerangka dasar untuk melihat, memahami dan memecahkan berbagai problem yang terjadi di sekolah. Dengan dapat memahami permasalahan yang kompleks sebagai suatu kesatuan secara mendalam, kepala sekolah dan guru akan memiliki nilai-nilai dan sikap yang amat diperlukan dalam menjaga dan memberikan lingkungan yang kodusif bagi berlangsungnya proses tumbuhkembangnya budaya mutu di sekolah.

Kepemimpinan mutu pendidikan akan mampu menggerakkan organisasi agar program dan tujuan yang telah ditetapkan bersama dapat tercapai. Demikian pula dengan gerakan mutu (*quality movement*) pada lembaga pendidikan atau menumbuhkembangkan budaya mutu (*quality culture*) harus ditopang oleh peran kepemimpinan yang bermutu. Sallis (1993:86) menyatakan bahwa *"Leadership is the esensial ingredient in TQM. Leader must have the vision and be able to translate it into clear policies and aspesific goals."* Sebagai alat dalam menerapkan manajemen mutu terpadu, seorang

Klarifikasi tentang hakekat ilmu dan aplikasi pendidikan sangat dibutuhkan oleh berbagai pihak, terutama para praktisi dan pengambil kebijakan yang terkait dengan pendidikan. Hal ini disebabkan di satu sisi bidang pendidikan secara formal sudah menjadi salah satu bidang profesi yang memerlukan landasan keilmuan yang kokoh, sedangkan di sisi lain telah terjadi kecenderungan distorsi konsep dan penyederhanaan aplikasi pendidikan di lapangan.

Buku *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan* mengkaji secara komprehensif dan integral tentang pendidikan sebagai suatu disiplin ilmu. Kajian tentang teori dan konsep yang terkait dengan pendidikan, berbagai disiplin ilmu lain yang melandasinya, serta aplikasinya dalam berbagai aspek, bidang, dan konteks termuat dalam buku ini. Pemahaman tentang hal ini semua merupakan prasyarat yang harus dimiliki oleh siapa pun yang menjalani profesi dalam bidang pendidikan dan siapa pun yang ingin memajukan pendidikan.

Buku ini juga diharapkan mampu menjembatani keberlanjutan pewarisan ilmu pendidikan kepada generasi penerus melalui upaya: 1) rekonstruksi ilmu pendidikan sebagai bentuk otonomi ilmu dasar dari teori-teori terpadu tentang pendidikan, 2) penafsiran arah baru perkembangan ilmu pendidikan praktis di era otonomi daerah dan era globalisasi, 3) pemilah-milahan misi dan tugas pendidikan untuk meningkatkan kualitas manusia dan karakter bangsa, 4) reformulasi fungsi pengajaran dalam upaya mencerdaskan kehidupan bangsa.

Pemasaran oleh:

PT Gramedia Widiasarana Indonesia
Kompas Gramedia Building
Jl. Palmerah Barat No. 33-37, Jakarta 10270
Telp. (021) 536 50110 - 536 50111
Fax: ext. 3315/3327/3303
www.grasindo.co.id
Photo by Olivanders

Buku ini telah Memenuhi Syarat Kelayakan untuk Digunakan Sebagai Sumber Belajar di Sekolah Berdasarkan Surat Keputusan Kepala Pusat Perbukuan Departemen Pendidikan Nasional Nomor: 1581 K/A8.2/LL/2008

Penerbit:
PT IMPERIAL BHAKTI UTAMA
Jl. Titian Kencana C. 1 No. 15 Perum Kopo Kencana
Lingkar Selatan - Bandung 40234
Telp. 022-6074612 Fax. 022-6031455